

О. В. Вознюк

**АПРОКСИМАЛЬНО-
АНАЛІТИЧНИЙ
МЕТОД НАВЧАННЯ
ІНОЗЕМНИХ МОВ**



О. В. ВОЗНЮК

**АПРОКСИМАЛЬНО-АНАЛІТИЧНИЙ
МЕТОД НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ**

**Житомир
Видавництво "Волинь"
1998-2017**

ББК 81.2 Англ - 4
В 64
УДК 801.3 = 20 = (075)

В 64 **Вознюк О. В.**

Апроксимально-аналітичний метод навчання іноземних мов. – Житомир: Волинь, 1998. (випр. та доповнено 2017) – 74 с.

ISBN 966-7390-02-5

Пропонується новий метод навчання іноземних мов, що ґрунтується на концепції функціональної асиметрії півкуль головного мозку людини та реалізує синергетичний підхід. Метод, на відміну від традиційних свідомо-порівняльних методів, спирається на вербальну сітку та комунікативний досвід рідної мови. Це дозволяє оволодіти протягом короткого терміну великою кількістю лексичних одиниць мови, що вивчається.

Для науковців, викладачів іноземної мови, школярів, студентів, всіх, хто вивчає англійську мову.

*Рекомендовано Вченою радою Житомирського
інженерно-технологічного інституту*

Р е ц е н з е н т: Квеселевич Д. І.,
доктор філологічних наук, професор

ББК 81.2 Англ - 4

© Вознюк О. В., 1998

ISBN 966-7390-02-5

ЗМІСТ

Передмова	5
Зв'язок мови з агресивністю: чому наші етичні погляди змінюються, коли ми говоримо іноземною мовою	8
Мова як системно-синергетическое утворення	11
Сутність апроксимально-аналітичного методу викладання іноземних мов	13
Практичний аспект методу	23
До проблеми співвідношення обсягів понять слів у рідній та вивчаємій мовах	35
Новітні нетрадиційні методичні напрями викладання іноземних мов	38
Використання феномену функціональної асиметрії півкуль головного мозку у викладанні іноземних мов	41
Аналіз деяких нетрадиційних сугестивних навчальних технологій	49
Методичні рекомендації щодо використання синергетичного підходу до викладання іноземних	59
Список рекомендованих джерел та літератури	71
Анотації	73

ПЕРЕДМОВА

*Слова потрібні щоб пімати думку: коли
думка впіймана про слова забувають
Чжуан-цзи*

Книга, що пропонується читачеві, є досить незвичайною, оскільки теоретичне обґрунтування нового методу навчання іноземних мов тут знаходить відображення у сфері його практичної реалізації. Тому книга може бути корисною як для фахівця з викладання іноземних мов, так і для всіх, хто їх вивчає.

Обґрунтовується метод, який як дещо концептуально цілісний ніколи не існував у межах системи методик викладання іноземних мов. Система ця має два аспекти: комунікативно-практичний і свідомо-порівняльний. Перший аспект є ефективним у середовищі носіїв мови, яка вивчається. Будь-який метод, що використовується у вивченні мови поза межами цього середовища слід віднести до свідомо-порівняльного набору методів, які хоч і можуть мати комунікативну спрямованість, принципово нездатні побудувати повноцінне комунікативне середовище - єдине, що може створити ефект вербально-емоційної синергії (генералізації) необхідної для ввімкнення психологічних механізмів комунікативного засвоєння мови. Тобто тільки комунікативне оточення, в якому людина обертається 10-12 годин на добу, спроможне створити умови для сполучання абстрактно-вербального і емоційно-експресивного сторін людської психіки, що є умовою для вивчення мови і має місце у процесі опанування рідною мовою.

Процес засвоєння рідної мови супроводжується формуванням набору комунікативно-практичного досвіду володіння мовою. Під час вивчення іноземної мови створюється новий набір такого досвіду, який є відділеним від набору комунікативно-практичного досвіду володіння рідною мовою. Розділеність двох досвідних базисів, по-перше, не дає шансів вивчити іноземну мову досконало (для людини, яка вже пройшла період перших 2-6 років свого життя, коли формуються підвалини мовного чуття та базовий набір комунікативного досвіду володіння рідною мовою, принципово неможливо сформувати новий "істинний" комунікативний досвід володіння іноземною мовою, як неможливо повернутися у дитинство) і, по-друге, створює ситуацію розділеності двох мовних кодів та наборів комунікативного досвіду, що обумовлює розвиток психопатологій та ставить проблему творчої активності людини: тестування, що здійснювалось у США та інших країнах, виявило стабільну тенденцію до зниження інтелектуального рівня та творчої потенції у двомовних соціальних та етнічних верств населення.

Все це переконує у тому, що при вивченні іноземної мови поза межами комунікативного середовища її носіїв треба спиратися на рідну мову. Мета нашої методики - створити умови для зближення комунікативних кодів рідної та іноземної мов за допомогою розробленої системи апроксимально-аналітичних засобів трансформації лексики англійської мови.

Окрім цього, ця книга буде корисна для всіх, хто вивчає іноземні мови, бо вона допоможе сформувати принципово новий погляд на співвідношення та взаємодію рідної та іноземної мов. Саме на ґрунті цього нового погляду може бути сформованим базис для досконалого володіння іноземними мовами, який найбільш адекватно відповідає наріжній меті освіти, а саме - розвитку цілісної, творчої, гармонійної особистості, оскільки наш метод сприяє психо-лінгвістичному сполученню рідної мови і мови, що навчається, їх інтеграції та виходу на принципово новий рівень мислення та існування, в якому вербально-логічний та чуттєво-емпіричний елементи людської психіки приводяться до "спільного знаменника". Наш метод вчить творчості, бо він спрямований на розвиток асоціативно-образного, цілісно-експресивного, багатозначного відображення дійності, яке характерно саме для творчої істоти. Знайдуться опоненти, котрі будуть заперечувати наш метод, посилаючись на те, що він формує "невірні" мовні асоціації. Дійсно, традиційна школа, яка орієнтується на строго однозначний, антитворчий дух навчання, прагне уникнути "невірних" асоціацій, в той час коли одною з головних рис творчої особистості є здібність до нетривіального, багатозначного, асоціативно-образного сприйняття та освоєння світу.

Представлений метод відображення таких яраця хявтора:

Теорія і практика апроксимально-аналітичного методу навчання іноземних мов. - Житомир: Волинь, 1998. - 183 с.

Технология решения проблемных ситуаций в контексте концепции функциональной асимметрии мозга человека. - Житомир, 2003. - 41 с.

Технология решения учебных проблемных ситуаций в контексте концепции функциональной асимметрии мозга человека : учеб.-метод. пособие. - Ростов н/Д. : Лаб. ТСО РФ ; СПб. : ГАК, 1999. - 15 с.

Довідник словотвірних елементів англійської мови. - Житомир : ЖВІРЕ, 2003. - 96 с.

Основні аспекти апроксимально-аналітичного методу навчання іноземних мов // Вісник Житомирського інженерно-технологічного інституту. - 1997. - № 6. - С. 153-160

Семантичний простір: Міф чи реальність // Вісник Житомирського інженерно-технологічного інституту: Фундаментальні науки. - 1998. - № 8. - С. 303-313.

Новітні й нетрадиційні методи викладання іноземних мов // Питання філології та методики викладання філологічних дисциплін: Науково-методичні матеріали / за ред. проф. Л.О.Пономаренко. - Житомир: ЖВІРЕ, 2003. - Вип. 13. - С. 23-33.

Англійська мова - це легко? // Англійська мова та література. Методичний вісник (Харків). - 11. - 2002. - № 9 (9). - С. 4-10.

Biblical Proverbs. Прислів'я біблійського походження, що характеризують людину // Англійська мова та література. Методичний вісник (Харків). - 2003. - № 9 (19). - С. 22-23.

Мова як системно-синергетичне утворення: основні аспекти апроксимально-аналітичного методу викладання іноземних мов // Теорія та методика викладання філологічних дисциплін : наук.-метод. матеріали / відп. за вип. О. В. Вознюк. - Житомир : ЖВІРЕ, 2005. - Вип. 14. - С. 7-33.

Синергетичні засади викладання іноземних мов // Синергетика як інтегративна галузь знань: Матеріали Другої Всеукраїнської наукової конференції, 22-23 червня 2004 року, м. Житомир / ред. І. Г. Грабар. - Житомир, 2005. - С. 67-71

Новітні нетрадиційні методичні напрямки викладання іноземних мов / О. В. Вознюк // Теорія та методика викладання філологічних дисциплін : наук.-метод. матеріали / відп. за вип. О. В. Вознюк. - Житомир : ЖВІРЕ, 2005. - Вип. 14. - С. 69-80.

До проблеми співвідношення обсягів понять слів у рідній та мові, що вивчається // Теорія та методика викладання філологічних дисциплін : наук.-метод. матеріали / відп. за випуск О. В. Вознюк. - Житомир : ЖВІРЕ, 2005. - Вип. 14. - С. 3-6.

До проблеми семантичної мотивації термінологічної лексики // Тези доповідей XIII військово-наукової конференції ЖВІРЕ. Ч. 3. Термінологія складних інформаційних систем / за ред. О. В. Вознюка. - Житомир : ЖВІРЕ, 2002. - С. 12-14.

Новий підхід до аудіювання іншомовного матеріалу // Тези доповідей XII науково-методичної конференції / Житомир. військ. ін-т радіоелектроніки. - Житомир, 2003. - Ч. 2 : Проблеми розвитку системи підготовки і перепідготовки військових та цивільних фахівців у інституті. - С. 56-57.

Значення вербально-перцептивних комплексів у процесі вивчення іноземних мов // Тези доповідей XII науково-методичної конференції / Житомир. військ. ін-т радіоелектроніки. - Житомир, 2003. - Ч. 2 : Проблеми розвитку системи підготовки і перепідготовки військових та цивільних фахівців у інституті. - С. 59-50.

Універсальний структурно-логічний метод аналізу мовної матерії // Вісник Житомирського державного університету : матеріали всеукр. конф. "Проблеми лексикографії". - 2004. - № 17. - С. 121-124.

Сугестопедичний метод навчання // Тези доповідей XIII міжвузівської науково-методичної конференції ЖВІРЕ. - Житомир : ЖВІРЕ, 2005. - С. 28-30.

About order of adjectives before a noun // Тези доповідей XIII військово-наукової конференції ЖВІРЕ. Ч. 3. Термінологія складних інформаційних систем / за ред. О. В. Вознюка. - Житомир : ЖВІРЕ, 2002. - С. 14-16.

Main aspects of a new paradigm of education // Особистість в інформаційному просторі : тези доп. наук.-метод. конф. / ЖІТІ; відп. за вип. С. О. Кубіцький. - Житомир, 2004. - С. 19-22.

Main aspects of approximative and transformative method of teaching foreign languages // Тези доповідей XII науково-методичної конференції / Житомир. військ. ін-т радіоелектроніки. - Житомир, 2003. - Ч. 2 : Проблеми розвитку системи підготовки і перепідготовки військових та цивільних фахівців у інституті. - С. 62-64.

The functionality of adjectives order before a noun // Теорія та методика викладання філологічних дисциплін: наук.-метод. матеріали / відп. за випуск О. В. Вознюк. - Житомир : ЖВІРЕ, 2005. - Вип. 14. - С. 90-93.

Синергетичний підхід до вивчення іноземних мов // Сайт дидактики Інституту педагогіки НАПН України http://didactics.ucoz.ua/load/materiali/http_didactics_ucoz_ua_load_materiali_1/voznjuk_o_v_sinergetichnij_pidkhid_do_vivchennja_inozemnikh_mov/1-1-0-152

Синергетичний підхід до вивчення іноземних мов [Текст] / О. В. Вознюк // Педагогічна синергетика: генеза, теорія і практика : Монографія. - Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. - 708 с. - С. 504-529. <<http://eprints.zu.edu.ua/9545/>>

Вознюк А.В. Язык как дом бытия, картина мира и инструмент мышления человека: монография. - Житомир, 2017. - 252 с. <http://www.klex.ru/n99>

ЗВ'ЯЗОК МОВИ З АГРЕСИВНІСТЮ: ЧОМУ НАШІ ЕТИЧНІ ПОГЛЯДИ ЗМІНЮЮТЬСЯ, КОЛИ МИ ГОВОРИМО ІНОЗЕМНОЮ МООВОЮ

(Sedivy Julie How Morality Changes in a Foreign Language // Scientific American, Sep 2016.)

Чи однаково ми мислимо рідною та іноземною мовами? Як формуються наші моральні цінності і які чинники впливають на наші моральні судження? Наскільки вони непорушні і постійні? Вчений-когнітивіст, автор книги "Language in Mind: An Introduction to Psycholinguistics" Джулія Седіві (Julie Sedivy) розповідає, як експерименти допомагають вченим аналізувати міцність наших моральних поглядів, які неймовірні етичні зрушення відбуваються, коли ми думаємо і спілкуємося іншою мовою, і чому ми гостріше відчуваємо емоції, розмовляючи мовою, засвоєною в дитинстві.

Що визначає, ким ми є? Наші звички? Наші естетичні смаки? Спогади? Можна сказати, якщо глибоко всередині людини є якась частина, яка визначає, ким вона є, то, звичайно, це моральні цінності - глибоко вкорінене почуття правильного і неправильного.

І все ж, як і у багатьох інших людей, які говорять більш ніж одною мовою, у кожного з нас виникає відчуття, що ми стаємо трохи іншими, розмовляючи іноземною мовою - більш напористими, коли спілкуємося англійською, більш розслабленими, коли говоримо французькою, більш сентиментальними в розмові чеською.

Чи може бути, що, поряд з цими відмінностями, наш моральний компас також працює інакше залежно від мови, яку ми використовуємо в даний час?

Психологи, які вивчають моральні судження, зацікавилися цим питанням. Кілька недавніх досліджень були зосереджені на з'ясуванні того, як в людях проявляються етичні погляди і які етичні почуття виявляються, коли люди розмовляють нерідною мовою, наприклад, під час спілкування серед групи делегатів в Організації Об'єднаних Націй з використанням загальноживаного лінгва франка. Отримані дані свідчать про те, що коли люди стикаються з моральними дилемами, вони дійсно реагують інакше, розглядаючи їх на іноземній мові, на відміну від того, як вони вирішують подібні дилеми рідною.

У 2014-го році було проведено експеримент під керівництвом Альберта Кости, коли волонтери стикалися з моральною дилемою, відомою як "проблема вагонетки" ("trolley problem"). Уявіть, що рейками мчить вагонетка з п'яти особами, які не здатні зрушити з місця. Ви знаходитеся поряд з перемикачем, який може перевести стрілки і спрямувати візок на інші рейки, тим самим врятувати п'ять чоловік, але в результаті загине одна людина, що стоїть на бічних рейках. Ви натиснете перемикач?

Як правило, респонденти дуже неохоче говорять, що вони підуть на це, при тому, що в цьому випадку одна людина в будь-якому випадку буде принесена в жертву заради порятунку п'яти. Але Коста і його колеги виявили, що пропозиція волонтерам вирішити дилему на мові, яку вони вивчали як іноземну, різко збільшує кількість готових пожертвувати одною людиною заради порятунку п'яти людей: менш ніж 20% респондентів, які погодилися це зробити на своїй рідній мові, і до 50% тих, хто використовував іноземну (і для тих, і для інших рідною мовою була іспанська, а іноземною мовою була англійська).

Пропонуючи зовсім іншу експериментальну установку, Джанет Джіпелі і її колеги також виявили, що використання іноземної мови змінює моральні судження учасників експерименту. У їх дослідженнях добровольці читали опис дій, які, здавалося б, не шкодять нікому, але які багато людей знаходять морально неможливими, наприклад, історії, в яких брати і сестри виключно за обопільною згодою займалися безпечним сексом, або коли хтось готував і з'їдав свою собаку після того, як її збивала машина. **Ті, хто читав розповіді іноземною мовою (англійською або італійською), розцінювали ці дії як не дуже негативні, на відміну від тих, хто читав історії рідною мовою і сприймав з осудом ці дії.**

Одне з пояснень зазначеного парадоксу зводиться до того, що наші моральні судження спираються на два окремих конкуруючих способи мислення – один з них включає швидкі, на

рівні тваринних інстинктів, почуття, а інший – ретельне обдумування проблеми у напрямку вирішення щодо вибору найбільшого блага для найбільшого числа людей. Коли ми використовуємо іноземну мову, ми автоматично занурюємося в більш усвідомлений режим просто тому, що зусилля, які докладаються під час обробки інформації нерідною мовою, сигналізують нашій когнітивній системі, що вона повинна підготуватися до напруженої діяльності. Ці висновки можуть здатися парадоксальними, але вони стоять в одному ряду з висновками дослідження, згідно до якого читання математичних задач в незручному для читання шрифту зменшує ймовірність недбалих помилок.

Альтернативне пояснення полягає в тому, що відмінності в сприйнятті світу у сфері використання рідної і іноземною мови пов'язані з тим, що рідна мова – мова нашого дитинства – звучать з більшою емоційною інтенсивністю, ніж та, яку ми вивчили чи вивчаємо в більш академічних умовах. В результаті моральне судження, зроблене на іноземній мові, менш навантажене емоційними реакціями, які знаходяться на поверхні, коли ми використовуємо мову, освоєну в дитинстві.

Існують переконливі докази того, що пам'ять переплітає *мову з життєвим досвідом*, в результаті будь-які спогади виявляються тісно пов'язані з тим, як вони формувалися за допомогою мови. Наприклад, люди, які володіють двома мовами, з великою ймовірністю згадають подію, якщо їм запропонують описати її мовою, яка використовувалася в той самий момент. Мови нашого дитинства, які засвоювалися разом з яскравими переживаннями, просякнуті глибокими емоціями. Мови ж, засвоєні пізніше протягом життя, особливо якщо вони вивчалися через проблему спілкування з однолітками в класі або були донесені через комп'ютерні екрани і навушники, входять в нашу свідомість більш менш вільними від емоційності, яка відчувається справжніми носіями цих мов.

Кетрін Харріс і її колеги пропонують переконливі докази того, що рідна мова може провокувати вісцеральні реакції (вісцеральні поведінкові реакції – поведінка, пов'язана із прийомом їжі, з процесами терморегуляцією, з актами оборони, агресії та ін. Використовуючи електричну провідність шкіри для того, щоб виміряти емоційне збудження (провідність зростає, коли рівень адреналіну підвищується), науковці аналізували, як носії турецької мови, які вивчали англійську мову в дорослому віці, слухали і сприймали слова і фрази на обох мовах: деякі з цих слів були нейтральними ("стіл"), тоді як інші – з розряду табуйованих ("лайно") або транслують догани/претензії ("Як вам не соромно!"). Зареєстровані шкірогальванічні реакції учасників експерименту засвідчили підвищене збудження під час прослуховування заборонених слів в порівнянні з нейтральними, особливо коли вони вимовлялися рідною турецькою мовою.

Але найсильнішу відмінність між мовами було виявлено в зв'язку з "доганами": добровольці реагували дуже м'яко на англійські фрази, при цьому на турецькі фрази були дуже яскраві реакції - аж до того, що респонденти відзначали, що вони "чули" ці догани голосами близьких родичів.

Якщо мова може слугувати контейнером для потужних спогадів про наші ранні гріхи і покарання, то немає нічого дивного в тому, що такі емоційні асоціації можуть фарбувати моральні судження, реалізовані нашою рідною мовою.

Це пояснення стало ще більш ймовірним після появи чергового дослідження, результати якого були опубліковані в журналі *Cognition*. Це нове дослідження включало сценарії, в яких благі наміри приводили до негативних результатів (хтось дає бомжу нову куртку, і цього бомжа потім б'ють інші, які впевнені, що він вкрав цю куртку) або в яких вийшли гарні результати, незважаючи на те, що їм передували сумнівні мотиви (пара приймає дитину-інваліда, щоб отримувати гроші від держави).

Читання учасниками експерименту цих історій іноземною мовою призвело до того, що **учасники надавали більшій ваги результатам, а не намірам**, коли робили моральне судження про життєві ситуації. Ці результати вступають в протиріччя з сентенцією, що використання іноземної мови змушує людей думати більш глибоко, оскільки інші дослідження довели, що ретельне розмірковування змушує людей думати більше про наміри, що лежать в основі дій людей.

Але результати зазначеного вище експерименту приводять до думки, згідно з якою при використанні іноземної мови приглушені емоційні реакції (коли виявляється менше симпатії до тих, у кого були благородні наміри; коли виявляється менше обурення тими, хто керувався мерзенними мотивами) зменшують емоційність сприйняття певних намірів. Це пояснення підкріплюється висновками, згідно з якими пацієнти з пошкодженнями головного мозку у вентрамедіальній префронтальній корі, яка бере участь в емоційному відповіді на запити, показали аналогічну картину відповідей, коли **результати (які постають раціональною лінійною сутністю) цінувалися більше намірів**.

З точки зору **концепції асиметрії півкуль головного мозку людини** розглянутий феномен знаходить просте пояснення: людина засвоює рідну мову в дитинстві на рівні правопівкульового ірраціонального емоційно-образного механізму. Іноземну ж мову людина освоює вже переважно на рівні лівопівкульового абстрактно-логічного раціонального механізму, реалізація якого робить людину холодно-емоційною, шизоїдною істотою.

Розроблений нами аппроксимально-аналітичний метод вивчення англійської мови передбачає її опанування на основі рідної мови, що знімає проблему підвищення агресивності тих, хто говорить іноземною мовою. Даний метод використовує принцип єдності протилежностей – рідної мови і мови, яка вивчається.

МОВА ЯК СИСТЕМНО-СИНЕРГЕТИЧЕСКОЕ УТВОРЕННЯ

Синергетика як міждисциплінарна галузь знань допомагає осмислити багато проблемних аспектів досліджуваних предметів і явищ дійсності в силу того, що принципи їхньої актуалізації, сформульовані синергетикою, є універсальними. Тому мову можна визначити як системно-синергетичне утворення, що характеризується певним набором синергетичних властивостей, таких як відкритість, системна цілісність, емерджентність, біфуркаційність, аттракторність, голограмність, потенційність, ймовірнісність і ін. Дані властивості є універсальними системоформуючими чинниками актуалізації мови і можуть виступати основними принципами побудови методики викладання іноземних мов.

Мова – цілісне утворення, що виявляє голографічний ефект (принцип "все у всьому"). Тому в мові порівняно обмежений обсяг тексту, що постає певною цілісною системною множиною, є рівномірним усім мові як цілісній системній множині. Відповідно, осягнення цілісного, хоча й обмеженого мовного простору в досконалості означає, у принципі, досконале володіння мовою в цілому. Як метафору можна навести випадок, коли, знаходячись у в'язниці, ув'язнений вивчив англійську мову за допомогою одного сонета Шекспіра. Зрозуміло, що англійська мова є незмірно більшою за обсягом та багатшою, ніж мовний матеріал, поданий у сонеті, однак у даному випадку йдеться не про досконале володіння мовою у всіх її аспектах і розмаїтті (це неможливо), а про оволодіння її "системно-голограмною аурою", що іноді називають "духом мови", актуалізація якого реалізується на рівні мовних мислеформ, тобто на тому рівні, що залягає набагато нижче вербальних і екстравербальних засобів мови. Цей рівень є загальним для всіх мов, він складає деяке тотальне "підґрунтя" мовних засобів вираження і прямо пов'язаний з таким поняттям, як "універсальний семантичний простір Усесвіту" (а також з універсальною мовою, що випливає з цього простору), концепція якого базується на наших дослідженнях, розробках В.В. Налімова, а також на численних уявленнях сучасних дослідників щодо універсального семантичного підґрунтя світу. Так, відомий американський архітектор К. Александер створив спеціальну мову, де роль слова відіграють особливі просторові блоки, що відбивають властивості Всесвіту. Ідея універсальної символіки одержала розробку в сфері екзистенціальної філософії.

Ж.-П. Сартр "універсальний ключ" до тлумачення символів знайшов у "психоаналізі предметів", що був розроблений Г. Башлярю. Це дало можливість з'ясувати "об'єктивну символіку" кожної речі, що формує деяку "сферу змістів". Даний висновок перегукується з типолого-універсалістським вченням В. Гумбольдта про діахронічні універсалії як наборі правил для деякої універсальної метамови граматики. Деякі лінгвісти вважають, що рано чи пізно спорідненість якщо не усіх, то більшості мов світу буде встановлена ¹.

Системно-голограмний принцип володіння мовою передбачає, що освоєння мови і володіння мовою здійснюється на рівні деякого системоформуючого центру мови, "точки її зборки" (К. Кастанеда), що виступає деяким ймовірносно-потенційним центром, навколо якого кристалізуються окремі аспекти і рівні мови. Так англійський докер 100 років тому у своєму спілкуванні активно використовував всього 300 лексичних одиниць (природно, маючи в пасиві на порядок більше слів). Виходить, цих 300 лексичних одиниць плюс відповідний граматико-синтаксичний "каркас" їх актуалізації (що в сукупності кристалізувало "дух" мови) дозволяло йому успішно існувати в комунікативному середовищі носіїв англійської мови, потенційно володіючи всією англійською мовою на основі всього 300

¹ Анисимов А. В. Информатика. Творчество. Рекурсия. – К.: Наукова думка, 1988. – 224 с.; Артемьева Е. Ю. Психология субъективной семантики. – М.: Изд. МГУ, 1980. – 128 с.; Вознюк О. В. та ін. Семантичний простір: Міф чи реальність // Вісник Житомирського інженерно-технологічного інституту: Фундаментальні науки. – 1998. – № 8. – С. 303–313.; Журавлев А. П. Звук и смысл. – М.: Просвещение, 1981. – 176 с.; Налимов В. В. Вероятностная модель языка. – М.: Наука, 1979. – 304 с.; Юдакин А. П. Развитие структуры предложения в связи с развитием структуры мысли. – М.: Наука, 1984. – 256 с.

лексичних одиниць, що, таким чином, являють собою її ймовірносно-потенційне ядро. Тобто, дані 300 слів виступають достатнім засобом потенційного володіння мовою в цілому, при цьому вони несуть у собі ймовірносно-потенційне навантаження всього лексичного корпусу мови, відбиваючи його за принципом голограми. Крім того, зрозуміло, що ці 300 слів виражають хоча і досить специфічний, але найбільш уживаний шар англійської мови. Виходячи з вищевикладеного, можна зробити висновок, що вивчення іноземної мови має йти шляхом інтенсивним (усередину, до її глибинних витоків, функціонального ядра), а не екстенсивним (ушир, "розливаючись" у мовному океані, що налічує сотні і сотні тисяч лексичних, фонетичних, синтактико-граматичних і ін. одиниць мови). Це саме ми і прагнемо реалізувати у нашому апроксимально-аналітичному методі вивчення іноземних мов².

² Брандес В. М., Вознюк А. В. Технология решения проблемных ситуаций в контексте концепции функциональной асимметрии мозга человека. – Житомир, 2003. – 41 с.; Вознюк О. В. та ін. Основні аспекти апроксимально-аналітичного методу навчання іноземних мов // Вісник Житомирського інженерно-технологічного інституту. – 1997. – № 6. – С. 153–160.; Вознюк О. В. та ін. До питання про апроксимально-аналітичний метод навчання іноземних мов // Вісник Житомирського інженерно-технологічного інституту. – 1998. – № 7. – С. 246–254.; Вознюк О. та ін. Духовність як граничний феномен: соціолінгвістичний аспект духовності // Збірник наукових праць. – Житомир, 1999. – С. 22–25.; Вознюк О. В., Квеселевич Д. І. Новітні й нетрадиційні методи викладання іноземних мов // Питання філології та методики викладання філологічних дисциплін: Науково-методичні матеріали /за ред. проф. Л.О.Пономаренко. – Житомир: ЖВІРЕ, 2003. – Вип.. 13. – С. 23–33.; Вознюк О. В., Тичина О. Р. Людина, що навчається: головні аспекти нової парадигми освіти. – Житомир: Волинь, 1998. – 229 с.; Вознюк О. В. Англійська мова – це легко? // Англійська мова та література. Методичний вісник. – 11. – 2002. – № 9 (9). – С. 4–10.; Вознюк О. В. Використання феномена функціональної асиметрії півкуль головного мозку у викладанні іноземних мов // Питання філології та методики викладання філологічних дисциплін: Науково-методичні матеріали /за ред. проф. Л.О.Пономаренко. – Житомир: ЖВІРЕ, 2003. – Вип.. 13. – С. 33–35.; Вознюк О. В. Biblical Proverbs. Прислів'я біблійського походження, що характеризують людину // Англійська мова та література. Методичний вісник. – 2003. – № 9 (19). – С. 22–23.; Грабар І. Г., Ходаківський Є. І., Вознюк О. В. Синергетика та слабкі сигнали // Синергетика: процеси самоорганізації технічних, технологічних та соціальних систем: Матеріали Першої Всеукраїнської наукової конференції. 17–18 червня 2003 року, м. Житомир /Ред. І. Г. Грабар. – Житомир, 2003. – С. 10–13.; Довідник словотвірних елементів англійської мови /Укл. О.В. Вознюк. – Житомир: ЖВІРЕ, 2003. – 96 с.; Voznyuk O. V. About order of adjectives before a noun // Тези доповідей XIII військово-наукової конференції ЖВІРЕ /за ред. О. В. Вознюка. – Житомир: ЖВІРЕ, 2002. – Ч. III. Термінологія складних інформаційних систем. – С. 14–16.; Voznyuk O. V. Main aspects of approximative and transformative method of teaching foreign languages // Тези доповідей XII науково-методичної конференції Житомирського військового інституту радіоелектроніки. – Ч. II. Проблеми розвитку системи підготовки і перепідготовки військових та цивільних фахівців у інституті. – 2003. – С. 62–64. ; Voznyuk O.V. Main aspects of a new paradigm of education // Тези доповідей науково-методичної конференції ЖІТІ /Відп. За випуск С.О. Кубицький. – Житомир: ЖВІРЕ, 2004. – С. 19–22.; Вознюк О.В. Синергетичний підхід до вивчення іноземних мов // Сайт дидактики Інституту педагогіки НАПН України // http://didactics.ucoz.ua/load/materiali/http_didactics_ucoz_ua_load_materiali_1/voznjuk_o_v_sinergetichnij_pidkhid_do_vivchennja_inozemnikh_mov/1-1-0-152

СУТНІСТЬ АПРОКСИМАЛЬНО-АНАЛІТИЧНОГО МЕТОДУ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Процес опанування рідною мовою реалізується на двох взаємозалежних рівнях – абстрактно-логічному й емоційно-практичному. Перший рівень пов'язаний з мовними знаннями та вміннями, другий – з базовим комунікативним *досвідом* реалізації цих знань та умінь, тобто із *системою досвіду володіння мовою*.

Відомими є експериментальні дані, які свідчать, що під час оволодіння іноземною мовою поза комунікативним середовищем її носіїв формуються нові мовні вміння та навички, а базовий комунікативний досвід залишається несформованим. За цих умов нові мовні вміння пов'язуються зі *старим комунікативним досвідом* володіння рідною мовою, що створює нервово-психічний конфлікт, і конфлікт тим більший, чим більш етимологічно далекою є іноземна мова від рідної.

Цей конфлікт, який може призводити до відторгнення іноземної мови, за законом психічної симпатії може сприяти формуванню установки на відкидання нової інформації, установки на неуспішність, що так чи інакше погрожує зламати людині все її подальше життя: як свідчать дослідження психологів, життєвий успіх людини прямо зв'язаний з тим, наскільки вона у дитячому віці була успішною у навчанні та грі.

Наш метод вивчення іноземних мов (який ми назвали апроксимально-аналітичним) позбавлений пороку неуспішності, тому що дозволяє засвоювати іноземну мову на ґрунті старого комунікативного досвіду володіння рідною мовою, звільняючи людину від психологічного конфлікту, про який ми писали вище. Суть нашого методу полягає у зближенні вербальних сіток іноземної і рідної мов до ступеня їхнього взаємного проникнення, коли слова англійської мови не сприймаються як слова іноземної мови, а, навпаки, у них починають помічати знайомі риси. Розглянемо апроксимально-аналітичний метод викладання іноземних мов.

Слід сказати, що система методик викладання іноземних мов має два аспекти: комунікативно-практичний і свідомо-порівняльний. Перший аспект є ефективним у середовищі носіїв мови, яка вивчається. Будь-який метод, що використовується у вивченні мови поза межами цього середовища слід віднести до свідомо-порівняльного набору методів, які хоч і можуть мати комунікативну спрямованість, принципово нездатні побудувати повноцінне комунікативне середовище – єдине, що може створити ефект вербально-емоційної синергії (генералізації) необхідної для ввімкнення психологічних механізмів комунікативного засвоєння мови. Тільки комунікативне оточення, в якому людина обертається 10–12 годин на добу, спроможне створити умови для сполучання абстрактно-вербального і емоційно-експресивного сторін людської психіки, що є умовою для вивчення мови і має місце у процесі опанування рідною мовою.

Як ми вже зазначали, процес засвоєння рідної мови супроводжується формуванням набору комунікативно-практичного досвіду володіння мовою. При вивченні іноземної мови створюється новий набір такого досвіду, який є відділеним від набору комунікативно-практичного досвіду володіння рідною мовою. Роздільність двох досвідних базисів, по-перше, не дає шансів вивчити іноземну мову досконало (для людини, яка вже пройшла період перших 2–6 років свого життя, коли формуються підвалини мовного чуття та базовий набір комунікативного досвіду володіння рідною мовою, принципово неможливо сформулювати новий «істинний» комунікативний досвід володіння іноземною мовою, як неможливо повернутися у дитинство) і, по-друге, створює ситуацію роздільності двох мовних кодів та наборів комунікативного досвіду, що обумовлює розвиток психопатологій та ставить проблему творчої активності людини: тестування, що здійснювалось у США та інших країнах, виявило стабільну тенденцію до зниження інтелектуального рівня та творчої потенції у двомовних соціальних та етнічних верств населення.

Все це переконує у тому, що при вивченні іноземної мови поза межами комунікативного середовища її носіїв треба спиратися на рідну мову. Мета нашої методики –

створити умови для синергетичного зближення комунікативних кодів рідної та іноземної мов за допомогою розробленої системи апроксимально-аналітичних засобів трансформації лексики англійської мови.

Крім апроксимально-аналітичного методу зближення вербальних сіток рідної й англійської мов ми розробили систему, що значно полегшує оволодіння всім корпусом англійської мови – не тільки словами, але й іншими її компонентами, такими як звук, склад, речення.

Ефективність нашого методу наближається до ефективності комунікативного методу, що передбачає спілкуванні іноземною мовою в середовищі її носіїв.

Будь-яка мова в цілому має чотири рівні: звук, склад, слово, речення. Опанувати звуковим ладом мови (який містить близько 30–40 звуків) відносно просто. Ми розробили систему, що дозволяє зблизити звуковий лад англійської й української мов. Оволодіння складовим ладом англійської мови також не викликає труднощів. Тут можна говорити про 100–150 основних складів, оволодіння якими за принципом їхнього зближення з елементами рідної мови означає одночасно й оволодіння орфографією й правилами читання англійської мови, що, до речі, досить різноманітні і бувають безліччю винятків.

Наступний “поверх” англійської мови – слово. Слів у будь-якій мові – сотні тисяч. Однак, словотвірних моделей значно менше – усього близько 150–200. Нами розроблена система словотвірних моделей англійської мови, які лексично наближені до рідної мови. Тому знання, наприклад, 500 англійських слів (англійський докер сто років тому вживав у своєму повсякденному житті всього близько 300 слів), плюс знання словотвірних моделей збільшує запас володіння англійськими словами приблизно на один порядок – до 5000 слів, що дозволяє при читанні англійських книг розуміти до 95 % тексту.

Тепер перейдемо до наступного поверху мови – реченню. Якщо слів в англійській мові десятки й сотні тисяч, то речень вже нескінченна кількість. Однак тут усього близько 500–600 синтаксично-граматичних моделей. Ними вичерпуються всі основні типи речень, оволодіння якими також не є складним.

Таким чином ми вичленували й деталізували глибинну основу англійської мови, її базові елементи в площині чотирьох її поверхів, а також розробили метод зближення лексичного корпусу англійської й рідної мов. Усе це дозволяє досягти пристойного рівня володіння мовою усього за 6–12 місяців. Погодьтеся, одна річ вивчати мову на основі астрономічної кількості слів та речень, а зовсім інша – опановувати нею на основі незначного за обсягом матеріалу, де спресовані базові елементи всіх цих слів і речень, що при цьому вивчаються швидко і досить легко на основі розробленого нами методу зближення лексики англійської та рідної мов, коли за одну годину заняття можна засвоїти не менш ніж 100 англійських слів і досягти ефективності, яка наближається до такої, що має місце під час застосування новітніх нетрадиційних методів вивчення іноземних мов.

Наш метод не претендує на те, щоб виступати універсальним засобом навчання англійської мови. Він не зможе замінити інші навчальні засоби і не є альтернативним методичним напрямком, який би зводив нанівець існуючі дидактичні наробки людства щодо вивчення іноземних мов. Згідно з нашим глибоким переконанням, наш метод може використовуватися на початковому етапі навчання англійської мови в умовах дефіциту комунікативного середовища її носіїв. Ознайомлення з методом, що пропонується, буде корисним для всіх, хто вивчає іноземні мови, оскільки він допоможе сформувати принципово новий погляд на співвідношення та взаємодію рідної та іноземної мов. Саме на ґрунті цього нового погляду може бути сформованим базис для досконалого володіння іноземними мовами, який найбільш адекватно відповідає наріжній меті освіти, а саме – розвитку цілісної, творчої, гармонійної особистості, тому що наш метод сприяє психолінгвістичному сполученню рідної мови і мови, що вивчається, їх інтеграції та виходу на принципово новий рівень мислення та існування, в якому вербально-логічний та чуттєво-емпіричний елементи людської психіки приводяться до «спільного знаменника».

Наш метод вчить творчості, бо він спрямований на розвиток асоціативно-образного, цілісно-експресивного, багатозначного відображення дійності, яке характерно саме для

творчої істоти. Знайдуться опоненти, котрі будуть заперечувати наш метод, посиляючись на те, що він формує "невірні" мовні асоціації. Дійсно, традиційна школа, яка орієнтується на строго однозначний, антитворчий дух навчання, прагне уникнути "невірних" асоціацій, в той час коли одною з головних рис творчої особистості є здібність до нетривіального, багатозначного, асоціативно-образного сприйняття та освоєння світу.

Наведемо **ОБГРУНТУВАННЯ АПРОКСИМАЛЬНО-АНАЛІТИЧНОГО МЕТОДУ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ.**

Однією з характерних рис розвитку сучасної науки як форми суспільної свідомості є розробка комплексних досліджень, завдання яких полягає в аналізі широкого спектру феноменів дійсності, в досягненні концептуального синтезу явищ, що належать до різних і часто до полярних онтологічних та гносеологічних рядів реальності.

Метод навчання іноземних мов, що пропонується читачеві, унікальний у тому розумінні, що він певною мірою є комплексним дослідженням, оскільки так чи інакше використовує досягнення багатьох наукових дисциплін, таких як мовознавство, педагогіка, психологія, методика викладання іноземних мов, психолінгвістика, нейрофізіологія, філософія...

Одна справа – дати опис конкретного методу, а друга – обґрунтувати психолого-педагогічну "ідеологію" вказаного методу. В першому випадку метод виступає у вигляді механічного засобу навчання, не здатного до саморуху та розвитку. У другому – метод може бути ключем, що відчиняє двері у світ педагогічної творчості, де метод, який пропонується, виявляється здатним до спонтанного саморозгортання у несподіваних ситуаціях, з яких, власне, і складається життя. Таким чином, наш опис нової унікальної методики буде скеровано скоріше не на викладення інвентарного набору конкретних дидактичних способів навчання мов, а на вираження їх ідеологічної суті.

З часів Ф. де Соссюра вчені мову розуміють подвійно: як з одного боку мовлення, мовну діяльність, а з другого – мову як систему знаків³. Тут мова може бути тлумачена як символічна система, потенція, настанова, а мовлення – як реалізація, маніфестація мови⁴. Дихотомія "мова – мовлення", що співвідноситься з дихотомією в межах полярної стратегії обробки інформації людиною, сприйняттям та опануванням нею світу – правопівкульовою та лівопівкульовою, – ця дихотомія втілюється в двох відносно протилежних методичних напрямках навчання іноземних мов – свідомо-порівняльному (Л. В. Щерба, І. В. Рахманов та ін.) і свідомо-практичному (Б. В. Беляєв та ін.)⁵. Тобто тут іноземна мова виступає як, з одного боку, система мови, а з другого – як мовні дії, мовна практика⁶, що передбачає два типи оволодіння іноземною мовою – комунікативно-мовний (правапівкульовий) та когнітивно-лінгвістичний (лівопівкульовий)⁷. Таким чином, іноземна мова як система знаків "звертається" до лівої вербально-логічної абстрактно-аналітичної півкулі головного мозку людини, а мова як акт комунікації, як комунікативна взаємодія, що реалізує певний мотиваційно-потребний потенціал людини, "звертається" до правої мотиваційно-потребної, емоційно-експресивної півкулі. Необхідно зазначити, що тут півкульова дихотомія може розглядатися як вираження фундаментальної речовинно-польової дихотомії матерії, втіленої у сфері численних дихотомій буття.

Подібно до того, як розвиток космосу та самої людини в онто- та філогенезі йдуть від правопівкульового, симетричного, континуально-цілісного, польового до лівопівкульового, асиметричного, дискретно-множинного, речовинного психофізіологічного (космологічного) модусу, тобто від емоційно-чуттєвого, релігійно-міфологічного до абстрактно-логічного,

³ Соссюр Ф. де Курс общей лингвистики. – М., Л.: Соцэкгиз, 1933. – С. 151.

⁴ Шарадзендзе Т. С. Проблемы взаимоотношений языка и речи. – Тбилиси: Мещниереба, 1971. – С. 21.

⁵ Основные направления в методике преподавания иностранных языков в XIX–XX веках (под ред. И. В. Рахманова). – М.: Педагогика, 1972. – 504 с. – С. 280.

⁶ Зимняя И. А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке. – М.: Просвещение, 1978. – 159 с. – С. 5.

⁷ Кабардов М. К., Арцишевская Е. В. Типы языковых и коммуникативных способностей и компетенции // Вопросы психологии. – 1996. – № 1. – С. 34–50.

науково-теоретичного аспекту психіки, від цілісного, багатозначного сприйняття та розуміння дійсності до дискретно-множинного, однозначного її відбиття та освоєння, – так само і розвиток мови йде від речі, предмета, образу, явища до слова, знака, символу, теоретичної моделі, від знака "природного" до знака штучного, від першосигнальної до другосигнальної психіки, коли "слово як нерозчленований звуковий комплекс, злитий у свідомості з предметом, перетворюється у фонемний ланцюг і комплекс морфем, звільняючись від примусового зв'язку з об'єктом та перетворюючись в довільний артифікаційний знак"⁸. Звідси розвиток людини в плані оволодіння мовою є переходом від засвоєння спочатку сигнальної функції слова до засвоєння його сигніфікативної функції, тобто є переходом від дій з предметом (у межах наочно-образного комунікативного правопівкульового відображення дійсності) до процесу позначення предмета і його змісту без певної дії з ним. При цьому слово відривається від речі, яку позначає, а мовна діяльність переростає в мову як систему знаків. Як пише Л. Ф. Обухова, "для відрива слова від речі необхідно, щоб одна й та ж річ могла бути вираженою, представленою у кількох формах, наприклад, у жесті, слові, малюнку, ліпленні з пластиліну, конструкції... За образним висловом Л.С. Виготського, потрібно "силою одної речі викрасти ім'я у іншої". Коли це здійснюється і слово відривається від предмета і перестає виконувати функцію лише сигналу до дії, здійснюється стрибок у психічному розвитку дитини"⁹.

Отже, засвоєння дитиною значущого слова виявляє спочатку стадію звуконаслідування, потім слово виступає компонентом складного комплексу подразників, у сукупності діючих на неї (оточення, вигляд того, хто говорить тощо). Поступово спостерігається звільнення слова від сторонніх впливів. Воно набуває значення самостійного умовного подразника. Формуються сенсорні часові зв'язки, які тепер уже виробляються без спеціального підкріплення шляхом асоціювання нових подразників з іншими, що вже мають сигнальне значення¹⁰.

Таким чином, навколишнє середовище як природний комплекс подразників формує сенсорні часові зв'язки першої сигнальної системи, які включаються у вербальну сітку другої сигнальної системи та набувають тут самостійного значення, коли сенсорні часові зв'язки тепер уже можуть формуватися через вплив штучного комплексу подразників, що складають соціальне середовище існування людини. Зрозуміло, що адекватність відображення людиною світу означає, що вербальна сітка другої сигнальної системи ізоморфна до природного комплексу подразників в його суттєвих фундаментальних рисах, коли закони і форми об'єктивної реальності виявляють тотожність з законами мислення, що пізнає¹¹, коли організація мови як системи і сама структура мовного вислову задаються самою матерією та ґрунтуються на відношеннях речей та явищ реального світу¹², коли логічні відношення впливають з відношень, які встановлюються між реальними предметами та їх властивостями¹³.

Отже, адекватність відбиття людиною дійсності передбачає, що сам комплекс природних подразників, які відображують природно-космічне середовище існування людини, був би влаштований системним чином у відповідності до певних законів, тобто був цілісністю, універсуумом як єдністю взаємопов'язаних елементів, один з принципів актуалізації якого – принцип аналогії (тотожності, "все у всьому"). Системність природно-

⁸Деглин В. Л. Лекции о функциональной асимметрии мозга человека. – Амстердам, Киев: Изд. АПУ, 1996. – 151 с. – С. 144-145.

⁹Обухова Л. Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы. – М.: Тривола, 1995. – 357 с. – С. 335.

¹⁰Ушакова Т. Н. Функциональные структуры второй сигнальной системы. – М.: Наука, 1979. – 248 с. – С. 22-23.; Кольцова М. М. Ребенок учится говорить. – М.: Сов. Россия, 1973.

¹¹Столяров В. И. Диалектика как логика и методология науки. – М.: Политиздат, 1975. – 247 с. – С. 87.

¹²Колшанский Г. В. Соотношение субъективных и объективных факторов в языке. – М.: Наука, 1975. – С. 255.

¹³Формальная логика. – Л.: Изд. ЛГУ, 1977. – 358 с. – С. 45.

космічного середовища існування людини дозволяє поповнити, добудовувати недостатні елементи світу (а також недостатні аспекти нашого досвіду) на основі законів вербальної сітки другої сигнальної системи, які ідентичні законам об'єктивного світу. Можна сказати, що все наше існування – це, насамперед, спрямованість до цілісності, спрямованість, що реалізується на основі спроможності відновлювати недостатні ланки суб'єктивного набору досвіду людини, принципово нездатного охопити навіть вузьку сферу її індивідуального буття.

Світ як комплекс природних та штучних подразників та їх відношень може бути структуралізованим у вигляді концептуалізованої нами універсальної моделі буття, що є системною сутністю, яка дає можливість не тільки зрозуміти механізм поповнення нашого досвіду, але й формувати життєвий досвід людини, адекватний істиному стану речей. Дана універсальна модель, теоретичний базис якої впливає з антропного космологічного принципу Всесвіту¹⁴, може бути зіставлена з "комунікативною компетенцією" як успадкованою здібністю, за Н. Хомським, з поняттям "породжуючого плану", який несе інформацію про об'єкти світу, виконуючи роль "трансцендентальної схеми" (І. Кант), певної фундаментальної інформаційної структури, яка, в принципі, вже знайдена психологами¹⁵.

Концептуалізуючи універсальну модель буття, ми довели, що вона містить в собі чотири базові конструкти, які знаходять своє втілення на всіх гносеологічних рівнях нашого світу. Засвоєння мови починається з формування комунікативно-мовного досвіду, із засвоєння сутності буття як комплексу подразників та їх суспільних проєкцій. Інтерпретація буття як цілісності в найбільш узагальненому вигляді може бути проведена за допомогою універсальної моделі буття. Засвоєння сутності буття, тобто засвоєння його фундаментальної моделі як системного утворення спочатку реалізується на мимовільному, першосигнальному, підсвідомо-правопівкульовому рівні, де кристалізується "породжуючий план" вербальної сітки другої сигнальної системи, який репрезентує себе як спонтанно-неусвідомлена мимовільна особливість людської поведінки¹⁶. І тільки з 5–12 років, коли дитина загалом засвоїла рідну мову і володіє нею на прийнятному для адекватної комунікації рівні, виявляється процес активної асиметризації півкуль головного мозку і виділення лівої півкулі як психічного базису для довільного, свідомого володіння мовою, у сфері якого досягається транскрипція, усвідомлення фундаментальних конструктів буття у вигляді елементів фундаментальної його моделі – речовини, поля, часу, руху, простору, що є ізомеріями (симетріями) системного аналізу, на основі котрих будуються всі можливі типи систем, тобто досягається вичерпне системне розуміння світу.

Приблизно у віці 5–12 років дитина починає вивчати іноземну мову, і при такому вивченні вона в основному спирається не на вербальну сітку рідної мови, не на свій природний комунікативний досвід оволодіння нею, але формує новий комунікативний досвід, адекватний до системи мови, яка вивчається, що підтверджується дослідниками: "Під час категоризації слів рідної та іноземної мов використовуються різні набори елементів досвіду"¹⁷. Зрозуміло, що вибудувати новий комунікативний досвід володіння іноземною мовою *неможливо* за межами комунікативного середовища носіїв мови, що вивчається. Тобто для засвоєння іноземної мови необхідно відтворити комунікативне середовище не тільки чисто формальним чином, але в просторово-часовому відношенні, потрібно відбудувати умови для актуалізації правопівкульових механізмів психіки як базису для

¹⁴ Балашов Ю. В. Антропные аргументы в современной космологии // Вопросы философии. – 1988. – № 7. – С. 117–127.

¹⁵ Магазанник В. Д. Структурирование информации человеком при принятии решения // Психологический журнал, т. 18. – 1997. – № 1. – С. 90–102.

¹⁶ Китайгородская Г. А. Методика интенсивного обучения иностранным языкам. – М.: Высшая школа, 1982. – 144 с. – С. 32–34.

¹⁷ Александров Ю. И., Самс М., Лавикайнен Ю., Рейникайнен К., Наатанен Р. Зависимость свойств, связанных с событиями потенциалов от возраста элементов субъективного опыта, актуализируемых при категоризации слов родного и иностранного языков // Психологический журнал, т. 18. – 1997. – № 1. – С. 133–145.

підсвідомо-інтуїтивного засвоєння вербальної сітки іноземної мови, тобто йти шляхом, яким іде дитина у процесі оволодіння мовою. Кожна спроба відтворити таке комунікативне середовище в учбових цілях виявляє активізацію саме правопівкульового аспекту психіки¹⁸, який як в онто-, так само і в філогенезі передує актуалізації лівопівкульового аспекту. При цьому сам акт комунікації як умова формування комунікативно-пізнавального досвіду людини є переважно правопівкульовим, підсвідомим процесом, оскільки "...ефективність мовного спілкування досягається тоді, коли у "світлу точку" свідомості потрапляє тільки зміст акта спілкування, а мовний матеріал, що його виражає, залишається за межами свідомості". Тобто, як писав Г. Лозанов, "Засоби здійснення творчого акту не затримуються у центрі уваги та свідомості, а виштовхуються на периферію, де здійснюється їх засвоювання"¹⁹.

Все це переконує в тому, що при використанні свідомо-порівняльного методу навчання іноземних мов, тобто при навчанні мові в умовах дефіциту комунікативного середовища її носіїв, необхідно спиратися на вербальну сітку та базис досвіду рідної мови, котрою учень вже володіє досконало. Це головний висновок даної публікації. Цей висновок підтверджується також і особливостями функціонування механізмів пам'яті. Як вважають деякі психологи, перехід інформації з короткострокової до тривалострокової пам'яті здійснюється за допомогою асоціацій, які зв'язують отриману інформацію з тією, яка зберігається у тривалостроковій пам'яті²⁰. Тобто інформація, яка надходить до людини у процесі вивчення іноземної мови, повинна бути пов'язана з інформацією, яка була накопичена людиною у процесі оволодіння рідною мовою. Це призводить до зближення вербальних сіток рідної та іноземної мов. Треба відзначити дуже важливу річ – тестування, що здійснювалось у США та інших країнах, виявило стабільну тенденцію до зниження інтелектуального рівня та творчої потенції у двомовних соціальних та етнічних верств населення²¹.

Тільки за цих умов можна досягти рівня досконалого володіння іноземною мовою, яке в протилежному випадку (якщо ми намагаємося сформувати комунікативний досвід володіння іноземною мовою за межами середовища її носіїв) *принципово неможливо*. Наш метод дозволяє зблизити вербальний досвід рідної мови та мови, що вивчається, тобто дозволяє здійснити те, що ще ніколи не траплялося у межах шкільної та вузовської систем. Тут ми по суті дотримуємося тези Л. В. Щерби про перехід "від свідомого володіння мовою до підсвідомого"²², та долаємо труднощі, про які В. Бондціо писав: "Надзвичайно суттєвим вважається питання про те, як зменшити елемент суто інтуїтивного засвоювання слів та збільшити кількість цілеспрямованої систематизованої інформації; це б дозволило скоротити термін навчання та раціоналізувати навчання"²³.

Зближення вербальних сіток рідної та іноземної мов є процесом взаємного просякнення двох мовних кодів та їх уніфікація, що знімає проблему вивчення іноземної

¹⁸ Быкова Л. Г., Базылев В. И. Сравнительный анализ активности мозга при интенсивной форме обучения иностранным языкам // Журнал высшей нервной деятельности, т. 44. – 1994. – № 4–5. – С. 650–655.; Кабардов М. К., Арцишевская Е. В. Типы языковых и коммуникативных способностей и компетенции // Вопросы психологии. – 1996. – № 1. – С. 34–50.

¹⁹ Китайгородская Г. А. Методика интенсивного обучения иностранным языкам. – М.: Высшая школа, 1982. – 144 с. – С. 32–34.

²⁰ Развитие личности ребенка. – М.: Прогресс, 1987. – 272 с. – С. 118.

²¹ Яшин А. А. Онтологические и герменевтические аспекты языкознания в вопросах соотношения "сознание–бессознательное" в многоязычной среде обитания человека // Вестник новых медицинских технологий, т. 3, № 4, 1996. – С. 112–116. – Тула: Институт новых медицинских технологий, 1996. – 132 с.

²² См.: Леонтьев А. А. Мышление на иностранном языке как психологическая и методическая проблема // Иностранные языки в школе. – 1972. – № 1. – С. 24–30.

²³ Бондцио В. Теория валентности и обучение языку // Иностранные языки в школе. – 1977. – № 5. – С. 14–25.

мови як взаємодії мовних кодів, про яку пише Г. В. Колшанський²⁴. Впровадження вербальних структур іноземної мови в усталені структури рідної мови – це природний процес, бо "Якщо... зважити, що всі слова в лексиконі людини взаємопов'язані, то зв'язок, що встановлюється за спільністю позначеного предмету між словом рідної та іноземної мови, залучає іноземне слово в семантичний комплекс, що вже встановився"²⁵.

Уніфікація вербальних сіток рідної та іноземної мов дозволяє досягнути не лише певного досконалого рівня володіння іноземною мовою, але й вивести вербальну сітку рідної мови на рівень "свідомої актуалізації", подолати безодню між мовою та мисленням, свідомим та підсвідомим, що, в цілому, є одним з головних завдань психотерапії, особливо одного з її напрямків – нейро-лінгвістичного програмування²⁶. Як писав Л. В. Щерба, "єдність мови та мислення не дає можливості відділяти думку від засобу її вираження... іноземна мова дає нам цю можливість, вона виражає ту ж саму думку іншими термінами, допомагає розкрити різноманітні засоби вираження також і в рідній мові та відучує змішувати засоби вираження з сутністю речей"²⁷. Таким чином, "вивчення іноземної мови є з одного боку найліпшим способом для пізнання рідної мови, а з другого – для філософського її переборення та розвитку діалектичного мислення"²⁸.

Ми бачимо, що вивчаючи іноземну мову та прищеплюючи її систему до вербальної сітки та набору досвіду володіння рідною мовою людина починає усвідомлювати умовність мовних засобів маніфестації цього досвіду (а це є головною особливістю усвідомленого володіння мовою як системою знаків), що майже неможливо, коли вербальна сітка іноземної мови прив'язується до набору вербального досвіду, розділеного з досвідом володіння рідною мовою. Саме вербальний досвід формує смисл слова як "сукупність всіх психологічних чинників, що виникають у нашій свідомості завдяки слову"²⁹. Наявність двох розділених базисів досвіду володіння мовами – рідною та іноземною – створює психотерапевтичну проблему розщепленості особистості, що сприяє розвитку психо-фізіологічних та "світоглядних" патологій.

Виникає питання, яким чином здійснити зближення вербальних сіток рідної та іноземної мов? Для того, щоб відповісти на це питання, необхідно проаналізувати сам процес засвоєння дитиною рідної мови. Комунікативна спрямованість оволодіння мовою міститься у тому, що спочатку значення слова, котре дитина засвоїла, впливає з сукупності ситуацій, цим словом позначених, тобто з ситуацій, котрі несуть в собі елемент конкретності, речовинності нашого світу. Ось чому непересічне значення в процесі засвоєння мови має дитяче словотворення³⁰, яке пов'язане з такою обставиною, що на первісних етапах засвоєння мови кожне слово, яке дитина чує, вона прагне оречевити, тобто семантично мотивувати, а задля цього дитина творить слова: переусвідомлює та реконструює морфологічний склад слів за типом "народної етимології", спотворює їх. Відбувається здобуття конкретики, пошук речовинності, має місце прагнення мотивувати кожне слово, при цьому "у дитячому словотворенні виявляється своєрідний "тотальний аналітизм"³¹, який дозволяє розгорнути лівопівкульові вербальні механізми психічної діяльності. Дитяче словотворення відображає загальний процес формування морфологічної системи мови (тобто

²⁴ Колшанский Г. В. Теоретические проблемы биоллингвизма // Лингвистика и методика в высшей школе. – М.: Изд. МГПИИЯ, 1967. – С. 174–175.

²⁵ Зимняя И. А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке. – М.: Просвещение, 1978. – 159 с. – С. 76.

²⁶ Гриндер М. Исправление школьного конвеера. – Нью-Йорк, 1994. – 195 с.

²⁷ Щерба Л. В. Общеобразовательное значение иностранных языков // Языковая система и речевая деятельность. – Л.: Наука, 1974. – С. 354.

²⁸ Щерба Л. В. Общеобразовательное значение иностранных языков. – С. 342.

²⁹ Выготский Л. С. Мышление и речь //Избранные психологические исследования. – М.: Изд. АПН РСФСР, 1956. – С. 269–371.

³⁰ Гвоздев А. П. Вопросы изучения детской речи. – М.: Изд. АПН РСФСР, 1961. – С. 157, 460.; Ушакова Т. Н. Функциональные структуры второй сигнальной системы.

³¹ Ушакова Т. Н. Функциональные структуры второй сигнальной системы. – С. 118.

мови як системи, на відбиття якої спрямовані ресурси лівопівкульової психіки), а морфемне членування слів та їх семантизація (смислова мотивація) – необхідний етап не тільки засвоєння мови, але й її формування в процесі антропосоціогенезу. У дальшому дитина забуває конкретні засоби мотивації того чи іншого слова, тобто дана мотивація витискується в її підсвідомість. Цікаво, що діахронічний (історичний) аспект мови, пов'язаний з її формуванням, показує, що в цілому мотивація слів як правило "мертва", втрачена, хоча й спочатку кожне слово мотивується, що впливає з конкретної ознаки предмету, за якою людина дає найменування тому чи іншому предмету³².

Таким чином, задля зближення вербальних сіток рідної та іноземної мов необхідно кожне слово іноземної мови мотивувати, використовуючи лексику рідної мови та набір концептуально-сенсорного досвіду її володіння. При цьому процес комунікативно-ситуативного засвоювання слів, який формує новий досвід володіння іноземною мовою, практично зводиться нанівець. Все це дозволяє на протязі відносно короткого часу оволодіти великою кількістю лексичних одиниць іноземної мови, тобто досягти ефективності, що наближається до ефективності вивчення мови в умовах середовища її носіїв.

Мотивація слів іноземної мови за допомогою вербальної системи рідної мови та досвіду її володіння (вивчення) передбачає використання способів дитячого словотворення³³, що з одного боку вмикає механізми правопівкульової психіки (на базі якої встановлюється мотивація слів, оскільки права півкуля "не розуміє" довільності, умовності, відносності характеру співвідношення знака та слова), а з другого – така мотивація передбачає використання ресурсів лівої вербально-знакової півкулі, яка "розуміє" умовність відношення "знак – предмет" і яка дозволяє здійснити процес "тотального аналітизму", притаманного дитячому словотворенню. Саме на базі цього процесу стає можливим досягнути стану мотивації слів за допомогою переусвідомлення їх морфологічної диференціації. Тобто тут використовуються ресурси як правої, так і лівої півкуль, що відповідає загальним рисам нової парадигми освіти, яка нами розробляється.

Морфологічна диференціація як спосіб досягнення стану мотивації слів має місце не лише у дитячому словотворенні, що є цілком закономірним етапом у процесі оволодіння рідною мовою³⁴. Вона має місце в народній етимології, яка виражає тенденцію до досягнення стану мотивації кожного слова, що спостерігається на рівні всіх мов. Саме тому ми зустрічаємось з фактом "співпадіння матеріального вигляду слів та їх значень в дуже далеких за своїм ладом мовах", що неодноразово відмічалось³⁵. У зв'язку з цим можна навести приклади наївної етимологізації в Стародавній Греції (пор. "Кратил" Платона), так зване "інтуїтивно-мнемонічне зближення" значень слів, яке широко практикувалося в лексикографії XVII–XVIII ст. Наприклад, рос. "бой" та англ. "boy", тобто "хлопчик", або рос. "дед" та англ. "dead", тобто "мертвий". Морфологічна диференціація як спосіб мотивації слів не може вважатися прикладом наївного підходу до аналізу мов, бо дескриптивна лінгвістика вважає цілком припустимим виділення таких сегментів, як "con", "duct", "re", "ceive" та ін. у словах "conduct", "receive", хоча з точки зору аналізу синхронічного стану вони не можуть членуватися³⁶.

Другий етап навчання іноземної мови (після здійснення мотивації іноземного слова) є його включення у сферу основних аспектів вербального досвіду, які впливають із структури універсальної моделі буття. Тут ми виділяємо чотири основні конструкти буття – речовинно-субстанціональний, динамічний, польовий (просторовий), часовий – за числом базових

³² Строева Т. В. Некоторые вопросы исторической лексикографии // Иностранные языки в школе. – 1977. – № 4. – С. 3–16.

³³ Ушакова Т. Н. Функциональные структуры второй сигнальной системы. – М.: Наука, 1979. – 248 с.

³⁴ Там само.

³⁵ Маковский М. М. Языковая сущность семасиологических процессов // Иностранные языки в школе. – 1975. – № 4. – С. 11–20.

³⁶ Философские основы зарубежных направлений в языкознании. – М.: Наука, 1977. – 296 с. – С. 189.

ізомерій (симетрій) системного аналізу³⁷. У сфері мови дані чотири засади знаходять різноманітне втілення. Це й чотири основні частини мови, також як і чотири "логіко-граматичні" засади мови як "найбільш загальні моделі, в яких думка формує смисл", що виражаються у відношеннях тотожності, екзистенції, іменування, предикації³⁸. Покажемо відповідність цих засад мови до фундаментальних конструктів матерії, частин мови і членів речення: номінація – речовина, іменник, підмет; тотожність – час, прикметник, означення; екзистенція – рух, прислівник, обставина; предикація – поле, дієслово, присудок. Окрім цього, "все, здавалось, безмежне розмаїття мовних вчинків поділяється на чотири основні класи, так звані комунікативні типи: розповідання, запитування, спонування, оклик³⁹. В. В. Виноградов виділяє чотири категорії слів: категорії номінації, буттєвих відношень, сфера оцінок, емоційно-вольові вияви⁴⁰. З. І. Кличнікова виявила чотири групи "категорій смислової інформації", які співвідносяться з виноградівськими типами: категоріально-пізнавальні, ситуативно-пізнавальні, оціночно-емоційні, спонукально-вольові⁴¹.

Треба додати, що мова реалізується у сфері чотирьох аналізаторів чуттів, що співвідносяться з чотирма видами мовної діяльності – читанням, говорінням, писанням, слуханням. Д. Хаймс (див.:⁴²) виділяє чотири параметри комунікативної компетентції: граматична правильність (час), здійсненність (рух), прийнятність як відповідність вислова до тексту або ситуації (поле), зустрічність як вірогідність вживання тієї чи іншої мовної одиниці (речовина). Можна говорити й про чотири типи "формальних особливостей думки", обумовлених структурними якостями мовних одиниць⁴³. Відмітимо й чотири основні рівні мови: фонологічний (це сфера фундаментальних структурних елементів мови, які, як писав Ф. де Соссюр, характеризуються тим, що не змішуються з іншими⁴⁴, тобто їм притаманна речовинна "непроникненість"), який співвідноситься з речовинно-субстратним аспектом матерії; морфологічний, який визначає порядок слідування мовних форм та принципи їх поєднання (час); лексичний, що відображає динаміку лексичних одиниць (рух); синтаксичний, що визначає відношення всіх елементів мови (поле).

Ф. де Соссюр пише, що необхідна участь як мінімум трьох взаємодіючих слів в утворенні четвертого⁴⁵, тобто тут показаний принцип "мінімальної лексичної взаємооборотності", що впливає з четвертинної логічної координації, яка відбита в схемі фундаментальної моделі буття.

Отже, другий етап навчання іноземної мови передбачає вживання слова (яке вже отримало відповідну семантичну мотивацію) у сфері чотирьох основних лексико-семантичних контекстів, що відображають чотири фундаментальні конструкти матерії; тим більше, що з точки зору нейролінгвістики "повторення одних і тих же елементів у різних мовних подразниках є основою генералізації, узагальнення тих мовних сигналів, які містять повторювані елементи"⁴⁶. А це є необхідною процедурою для формування відповідного часового зв'язку у сфері першої та другої сигнальної системи. Таким чином, тут відбувається сплавлення двох "поверхів" мови – фонологічно-морфологічного та лексико-синтаксичного, єдність яких, як пише Ф. Ф. Фортунатов, впливає з єдності комунікації⁴⁷. Треба сказати, що

³⁷ Урманцев Ю. А. Начала общей теории систем // Системный анализ и научное знание. – М.: Наука, 1978. – С. 4–32.

³⁸ Арутюнова Н. Д. Предложение и смысл. – М.: Наука, 1979. – С. 18–20.

³⁹ Артёмов В. А. Психология обучения иностранным языкам. – М.: Просвещение, 1969. – С. 58.

⁴⁰ Виноградов В. В. Русский язык. – М.: Высшая школа, 1972. – С. 31–32.

⁴¹ Кличникова З. И. Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке. – М.: Просвещение, 1973. – С. 96–97.

⁴² Философские основы зарубежных направлений в языкознании. – С. 244.

⁴³ Чесноков П. В. Неогумбольдтианство // Философские основы зарубежных направлений в языкознании. – М.: Наука, 1977. – С. 7–62.

⁴⁴ Философские основы зарубежных направлений в языкознании. – С. 111.

⁴⁵ Соссюр Ф. де Труды по языкознанию. Курс общей лингвистики. – М.: Прогресс, 1977. – С. 48–58.

⁴⁶ Ушакова Т. Н. Функциональные структуры второй сигнальной системы. – С. 148–149.

⁴⁷ Фортунатов Ф. Ф. Избранные труды. – М.: Учпедгиз, 1956.

дане вживання слова у сфері чотирьох аспектів мови – зовсім не обов'язкова процедура засвоєння слова та мови, бо сам процес мотивації іноземного слова та його включення в лексико-граматичний лад рідної мови передбачає його "обкатку" у сфері чотирьох аспектів мови. Все ж задля закріплення окремих структурно-морфологічних та лексико-граматичних особливостей лексичної одиниці, що засвоюється, слід вжити її щонайменше у сфері чотирьох частин мови в межах єдиного комунікативного контексту. Подамо приклад такого вживання слова "strong (strong, strength, to strengthen, strongly)": The strength of his speech was great, because his arguments were strengthened with many examples, but he was strongly criticized and that struck him, although he had a strong nervous system.

Треба відмітити, що слово, яке засвоюється, має бути вживане у сфері чотирьох видів мовної діяльності, тобто має бути почуте, побачене, написане та вимовлене. Треба сказати і те, що закон актуалізації інформації⁴⁸ приводить нас до висновку, що лексична конструкція, яка запам'ятовується, повинна бути повторно актуалізована через сім циклів в межах тієї чи іншої одиниці часу, оскільки показано, що зі збільшенням інтервалу між сеансами запам'ятовування вербального матеріалу швидкість завчання збільшується⁴⁹.

⁴⁸ Магазанник В. Д. Структурирование информации человеком при принятии решения // Психологический журнал, т.18. – 1997. – № 1. – С. 90–102.

⁴⁹ Ховланд К. Научение и сохранение заученого у человека // Экспериментальная психология /под ред. С. Сивенсона/, т. 2. – М.: Изд. Ин. лит, 1963. – С. 154.

ПРАКТИЧНИЙ АСПЕКТ МЕТОДУ

Мы используем как традиционные мнемонические приемы (на их основе сейчас издаются книги, облегчающие изучение лексики иностранных языков), так и оригинальные, не имеющие аналогов.

Итак, нам, к примеру, нужно активно усвоить 30 тыс. слов для совершенного владения английским языком (выпускник иняза должен активно владеть около 5 тыс. слов). Значительно облегчит нам при этом процесс овладения слоговым и словообразовательным базисом английского языка. Кроме того, эти 30 тыс. слов можно на 80-90 % сблизить с родным языком, то есть сделать их "прозрачными" – легко узнаваемыми и понятными.

Во-первых, из этих 30 тыс. слов около 10-15 % являются интернациональными, такие, например, как *caravan, socialism, boss*.

Во-вторых, много слов английского языка можно сблизить, используя имена собственные, географические названия. Например, фамилия *Shakespeare* переводится как "тот, кто трясет копьем" (*to shake spear*). Пушкин (*Puskin*) переводится как "толкатель родни" (*to push kin*). Голливуд (*Hollywood*) переводится как "святой лес" (*holy wood*), а Бродвей (*Broadway*) как "широкая дорога" (*broad way*). Причем, из слова "*broad*" (широкий) вычленяется близкое по значению слово "дорога" (*broad* → *road*); *Richard* (Ричард) → *rich* (богатый), и т.д.

В-третьих, много интернациональных слов и имен собственных при соответствующей процедуре можно дефрагментировать, расчленив, что мы и показали на примере слова "*broad*".

Так, например, всем известно слово *cocktail* (коктейль), которое складывается из двух слов - *cock* (петух) + *tail* (хвост, часть чего-то): вероятно, первоначально коктейль готовили, размешивая напитки перьями петуха. При этом *tail* имеет множество производных: *tailor* (портной, "тот, кто делает из частей, "хвостов" нечто большее - одежду), *tails* (вечернее женское платье, складываемое из различных "хвостов"), *curtail* (ограничивать, обрезать до одного "хвоста").

Всем известно слово *artillery* (артиллерия). Оказывается, что анализ этого слова позволяет создать метафору, когда *artillery* (слагаемая из двух слов: *art* + *till*) это "искусство взрыхлить землю при помощи бомб" "*art to till land with bombs*". Таким образом, слова *art, till* становятся легко узнаваемыми и запоминаемыми, при этом слово *till* достаточно редко употребляется и Вы его не найдете в англо-русском словаре на 10 тыс. слов.

Отметим, что наш метод использует некоторые известные приемы мнемотехники. Тем более, что более чем сто лет назад предлагалась такая техника запоминания французских слов: "*Mal* – зло. *Mal* – моль → ущерб → зло" .

Мы привели всего несколько каналов сближения вербальных сеток английского и родного языков. В целом наш метод позволяет сблизить с родным до 80-90 % слов английского языка.

Один из этих каналов – **ассоциативно-аналитический** – используется при составлении некоторых новейших книг, посвященных облегченному изучению иностранных языков. Так в книге И. Ю. Матюгина и Т.Б.Слоненко "Секреты запоминания английских слов" (Донецк, 2000) вы можете прочитать:

puddle ['pʌdl] – лужа.

ПАДал в лужу.

Эта одна из наиболее удачных ассоциаций, в арсенале этого канала, который может облегчить усвоение около 3-5 % слов английского языка. Если же данный начинают использовать как основной при сближении слов английского и родного языков, то здесь вынуждены использовать ассоциации, "притянутые за уши" и утратившие свою прозрачность и очевидность. Например, в книге этих двух авторов можно найти такие ассоциации, которых следовало бы избегать, так как они ведут нас к мнемоническим и

ассоциативным излишествами:

crime [kraim] – ПРЕСТУПЛЕНИЕ, ЗЛОДЕЯНИЕ, КАРАТЬ ЗА НАРУШЕНИЕ УСТАВА.
КРАЙняя Мера за преступление.

Мы видим, что слово *crime* ассоциативно привязывают к образам, которые создаются словами “крайняя мера”, хотя данное слово легко выводится из интернационального слова *criminal* (криминальный) → *crime* (криминальный акт, преступление). Как видим, ассоциативная связь со словами “крайняя мера” оказывается излишней, к тому же, слово “мера” вполне узнаваемо в английском языке – *measure* [‘тезэ] – и его не следовало бы ассоциативно привязывать к слову “преступление”.

Приведем еще несколько примеров из книги

fun [fʌn] – ШУТКА, ВЕСЕЛЬЕ, ЗАБАВА.
ФАНаты Никулина любили его *шутки*.

В данном случае слово “шутка” ассоциативно привязывается к слову “фанатик”, что может создать путаницу, ведь в английском языке данное слово является интернациональным – *fanatic* (фанатик, фанатичный) → *fan* (фан, фанат, фанатик). Здесь было бы более уместно ассоциативно связать *fun* со словом *профан*.

Рассмотрим еще один пример.

nasty [ˈnɑ:sti] – ОТВРАТИТЕЛЬНЫЙ, ГАДКИЙ, СКВЕРНЫЙ.
НАСТИгнуть *отвратительного* преступника.

В данном случае слово отвратительный привязывается к процессу “настигать преступника, являющегося отвратительным”. Хотя можно было бы найти и более прозрачную ассоциацию, связанную с образами: *НЕНАСТЬЕ*, *НЕНАСТНАЯ ОТВРАТИТЕЛЬНАЯ ПОГОДА*. На худой конец можно предложить такой образ: “НАСТЯ – ОТВРАТИТЕЛЬНАЯ ДЕВОЧКА”.

Приведем еще один пример.

new [nju:] – НОВЫЙ, ИНОЙ, ДРУГОЙ.
НЬЮтон открыл *новый* закон.

Непонятно, зачем привязывать слово *new* к *Ньютону*, ведь в английском языке существует множество слов, непосредственно связанных с этим словом по смыслу: *New-York* – *Нью*-Йорк, то есть “*новый* Йорк”.

Или другой пример.

net [net] – СЕТЬ, СЕТИ, ЗАПАДНЯ, ПАУТИНА, ПЛЕСТИ, ЗАБИТЬ.
В *сети* ничего **НЕТ**.

Непонятно, зачем авторы используют столь негативную ассоциацию, ведь в английском языке существует всем известное интернациональное слово *Internet* → *inter+net* - интер(национальная) *сеть*.

Приведем еще пример.

Place [pleis] – МЕСТО, ПОМЕЩАТЬ, РАЗМЕЩАТЬ.
Место для **ПЛЕС**кания.

Как видим, здесь слово, обозначающее “место”, привязывают к процессу “плескания”, хотя этимологически данное слово связано со словом “плац” (*место* для выполнения строевых команд) и в процессе запоминания должно ассоциироваться именно с ним.

Итак, наш метод, в отличие от многих новейших эффективных методик, представляет собой систему, в рамках которой находят проработку все 4 уровня английского языка, при этом используются более десятка каналов сближения английского и родного языков, которые позволяют использовать наиболее очевидные и прозрачные лексические параллели.

ПОКАЖЕМ НЕКОТОРЫЕ КАНАЛЫ СБЛИЖЕНИЯ ВЕРБАЛЬНЫХ СЕТОК РОДНОГО И АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКОВ

1) Прямые фонетические соответствия:

class – класс,

caravan (*car* + *van*) – караван,

canal – канал,

а также не прямые фонетические соответствия, которые имеют различное буквенное или морфологическое оформления эквивалентных слов в родном и иностранном языках:

giant – гигант,

banal – банальный.

2) Непрямые фонетические ассоциации, которые в рамках метода используются при аппроксимально-аналитической лексиколизации примерно 3-5 % слова английского языка:

listen – слушать "как падают листья";

pigeon – "пижон".

dinner (обед) - иметь дыню на *dinner* (*to have дыню for dinner*)

3) Прямые фонетические ассоциации:

brave – "бравый", храбрый;

courage – "кураж", храбрый → *rage* – "раж", гнев → *encourage*, *discourage*, *courageous*...

4) Словоизменительные трансформации на основе переосмысления значения:

budget – бюджет (в значении потенции к росту) → *bud* – почка (в том же значении);

sweater – свитер (в котором потеешь) → *sweat* – пот → *wet* – влажный (от пота).

При этом процесс сближения слов иностранного и родного языков может облегчаться использованием рифмы:

A man in a sweater

Sooner or later

Begins to sweat

Which makes him wet

5) Словообразовательный анализ:

Basketball – баскетбол = *basket* (корзина) + *ball* (мяч).

Fireworks = *fire* + *works* → *firing-line*, *firing-ground* etc;

Cock-tail = *cock* + *tail*; → *tailor* (портной, "тот, кто делает из частей, "хвостов" нечто большее – одежду), *tails* (вечернее женское платье, слогаемое из различных "хвостов"), *curtail* (ограничивать, обрезать до одного "хвоста")

Empire → *imperialism* → *peril* → *imperialism is a peril for this planet.*

The fireworks are the work of fire made by the fireworker.

I like lemonade because it is made of lemon, a yellow fruit

Admiral (адмирал – "человек в ослепительной, чудесной форме, достойный восхищения") → *admiralty* (адмиралтейство) → *admiration* (восхищение) → *to admire* (восхищаться) → *admirer* (тот, кто восхищается) → *admiring* (восхищённый) → *miracle* (чудо) → *miraculous* (чудесный) → *mirror* (зеркало, отображение, отображать) → *mirror telescope* (зеркальный телескоп) → *mirage* (мираж)

The *players play* football like *playful, playable* dogs – bulldogs.
 He is a police *assistant* (an *assistant* to the police), he *assists* (помогает, ассистирует) the police, his *assistance* (помощь, "ассистенция") is colossal.
 It's a *rare* (редкий) type of dynamite, it's a *rarity* (паритет)
 My *Muse* assists me to *muse*, to dream of harmonious *music*
 The *price* (цена) of this *appreciation* (оценки) is high. I *prize* (я высоко оцениваю, как приз) our love

*He won the prize –
 That's a surprise,
 But what's the price
 Of that surprise?*

It is quite *natural* that my *native* city is a thing of a strange *nature*
Culture is not a *cult*. But we must *cultivate* *cultural* traditions.
 Any *sculptor* likes his *sculpture*, he likes to *sculpture* a statue out of stone.
 The *elevator* is a lift. I like reading *elevating* books, they *elevate* my spirits. Here we have an *elevation* of 2000 metres.

6) Переосмысление имен собственных и географических названий, рекламы и пр.:
Hamlet is not only the Shakespeare's hero, hut a village – a hamlet (Гамлет – не только шекспировский герой, но и деревушка)
Broadway – Бродвей = *broad* (широкий) + *way* (путь);
Richard – Ричард → *rich* – богатый;
Пушкин – *Pushkin* – *push* + *kin*.
Wordsworth = *word* (слово) + *worth* (стоящий).
Tom Sawyer – Том Соьер = *saw* – пилить – *sawyer* – пильщик

7) Ассоциативные словоизменительные трансформации:
Corridor – коридор = *core* (сердцевина) + *door* (дверь).
Commune – коммуна → *common* – общий → *competition* – "common petition" – "общая петиция" → соревнование.
Admiral – "человек в чудесной зеркальной, ослепительный морской форме, достойный восхищения" → *admire, miracle, miraculous, mirror, mirage*.
Artillery – (art + till) = "the art to till land with bombs and shells".
Magnet – "magic net" → *magician, magnificent*.
Fieldmarshal – "marshal of the field" → *marshal* → *martial* → (folklore - folk + lore → law) → *martial law*.

8) Переосмысление семантической мотивации.
 Например, семантическая мотивация слова "*compulsory*" реализуется за счет его расщепления на части и семантизации каждой из частей: *compulsory* = "*common pulse*" – общий пульс → *compulsory* – "общепульсивный", то есть общий, обязательный для всех → *compulsory vaccination* (обязательная вакцинация).

9) Переосмысление омонимов:
horde – орда → *to hoard (to store)* → собирать.
 My mood is *still* (спокойный, "как штиль") because my nerves are like *steel* (сталь) and I don't *steal* (краду, ворую) anybody's energy

10) Смещение семантической мотивации и ее обогащение:

Слово *qualification* может быть переведено как "квалификация", однако слово *quality*, которое семантически связано со словом *qualification*, в данном случае уже переводится как "качество". Поэтому *qualification* следовало бы понимать как "качественность" (уровень знаний, умений и навыков человека, занятого в той или иной сфере производства), что дает представление о семантико-мотивационном "ядре" понятия *qualification*. В то же время слово "квалификация" является калькой, пустой формой, "оболочкой", лишенной глубинной семантической подоплеки. Слово "квалификация" не имеет прямой семантической связи со словом "качество", что усложняет усвоение и даже узнавание слов *quality*, *equality* (*equal quality*), *qualify*, etc. Нужно отметить, что в данном случае сближения вербальных сетей родного и иностранного языков осуществляется за счет расширения объема понятия "квалификация", когда мы, по сути, обогащаем опыт владения родным языком. В границах этого канала смещения и обогащения семантической мотивации можно привести и такое соответствие: *expert* (эксперт) – *experience* (опыт).

11) Использование рифмы, которая может выполнять роль ассоциативного моста между семантически далекими словами (*Alice – malice*), поскольку ведущим фактором, способствующим возникновению реакции на слова, которые вводятся, является их ритмическая структура:

Our little Alice is a girl of malice
(Наша маленькая Алиса – девочка, исполненная зла)

Нужно сказать и то, что одним из основных факторов актуализации временных связей в границах второй сигнальной системы выступает фактор сходства фонетических оболочек слов [Ушакова, 1979, с. 26-32]. В границах этого пункта можно предложить и использование двуязычной рифмы: экспромт – *prompt*.

Magnet – 'magic net' → magician, magnificent =
She is in a magic net
Because she smokes a cigarette.

Business – businessman – busy =
He is a very busy man
Because he is a businessman.

Shakespeare = shake + spear =
It's not enough to shake your spear
In order to be named Shakespeare

Другие рифмы:

He won the prize,
That's a surprise.
But what's the price
Of that surprise?

Look at our Lisa,
She's as swift as lizard.

swift → Jonathan Swift is a very swift man

Можно использовать и смешанную рифму:

Обезьянка monkey
Полюбила манку

12) Если принять к сведению, что сходство фонетических оболочек слов является важным фактором в процессе формирования временных связей в сфере второй сигнальной системы, то использование данного обстоятельства следует считать одним из способов изучения слов иностранного языка. Например:

Florida is rich in flora. There they have flowers everywhere, even on the fiftieth floor (Florida, flora, fiftieth, flower, floor).

По-видимому, законы формирования временных связей определяют процессы мотивации отдельных звуков языка, что зафиксировано в одном из направлений современного языковедения – звуковом символизме.

Очевидно, закони формування нервових часових зв'язків визначають процеси мотивації окремих звуків мови, що зафіксовано у напрямку сучасного мовознавства – звуковому символізмі.

Звуковий символізм стверджує, що окремий звук несе смислову мотивацію. Це було доведено, коли опитували велику кількість людей. З'ясувалося, що кожен звук виражає певну гаму якостей – певну глибину, силу, колір, динаміку тощо. Вчені, вивчаючи характер вживання різних звуків в поезії різних народів, виявили, що приголосні "м, н" рідше зустрічаються в "агресивній" поезії, ніж у "нижній", що звуки "к, т, р" завдяки характеру їх артикуляції превалюють у "агресивній" поезії на відміну від "ніжної". Але "Символіка звуків не усвідомлюється носіями мови в повній мірі і тому має доволі загальний та розпливчастий характер". Тобто звукове почуття пов'язано з активністю правопівкульових, підсвідомо-комунікативних механізмів людської психіки. Ось чому багато уваги слід приділяти впровадженню принципів, які сформульовано у межах звукового символізму – сучасного напрямку мовознавства.

Наприклад, англійські звуки "fl" несуть значення легкості руху переважно у рідинних, вогневих та повітряних середовищах ⁵⁰: flag (a piece of cloth waving in the wind), flake (small, light, leaf-like piece), flame (a portion of burning gas), flannel (loosely woven woollen cloth), flap (cause to move up and down or from side to side), flare (burn with a bright, unstable flame), flash (sudden burst of flame or light), flea (small wingless jumping insect), fledged (with fully-grown wing feather), flee (run or hurry away), fleece (woolly covering of a sheep), fleet (quick-moving), flexible (easily bent without breaking), flick (quick light blow), flight (flying through the air), flinch (draw or move back), flimsy (of material – light and thin), fling (throw, move quickly and with force), flip (put smth into motion by a snap of the finger and thumb), flirt (try to attract a person), flit (fly or move lightly and quickly), float (be held on the surface of a liquid, or up in air, gas), floe (sheet of floating ice), flock (tuft of wool or hair), flog (beat severely with a rod or whip), flood (coming of a great quantity of water in a place that is usually dry), flop (move, fall, clumsily or helplessly), flounce (move or go, with quick, troubled or impatient movements), flour (fine powder), flourish (grow in a healthy manner), flow (move along or over as a river does, move smoothly), fluctuate (move up and down), flue (pipe or tube for carrying heat), fluency (the quality of being fluent), fluent (able to speak smoothly and easily), fluff (soft, feathery stuff), fluid (able to flow), fluorescence (emission of radiation), flurry (short and sudden rush of wind or fall of rain or snow), flush (rush of water, blood to the face, rush of emotion, excitement), fluster (make nervous or confused), flute (musical wind-instrument), flutter (move the wings hurriedly or irregularly without flying), flux (continuous succession of changes), fly (move through the air)...

⁵⁰ Hornby A. S. Oxford Students' Dictionary of Current English. – Oxford: Oxford University Press, 1983. – P. 235–240

Фактор сходства фонетических оболочек слов как важный момент их усвоения может быть использован при изучении таких реальных и потенциальных (окказиональных) слов и их производных, как:

pose, poser, possess, sympose (symposium), malpose, underpose, mispose, suppose, oppose, depose, overpose, compose, superpose, dispose, prepose, semipose, repose, postpose, interpose, contrapose, propose, predispose...

Здесь содержательное ядро "pose" содержит в себе в потенциально-возможном состоянии несколько десятков слов, которые, как мы считаем, следует изучать совместно, что отвечает механизму формирования временных связей в границах первой и второй сигнальных систем.

13) Фактор сходства фонетических оболочек используется и тогда, когда для закрепления отдельных структурно-морфологических и лексико-грамматических особенностей усваиваемой лексической единицы она употребляется в сфере нескольких частей речи в границах единого коммуникативного контекста. Приведем пример такого употребления слова *strong* (*strong, strength, to strengthen, strongly*):

The strength of his speech was great, because his arguments were strengthened with many examples, but he was strongly criticised and that struck him, although he had a strong nervous system.

14. Использование этимологических рядов. Например, слово *salvation* (как и слово *salary* – заработная плата) (спасение, благодать) происходит от лат. *salt* (соль), поскольку соль сохраняет (спасает) мясо от распада, гниения. В этом случае полезным будет использовать и имя *Salvador* ("спаситель"). Таким же образом слово *искать* этимологически связано со словом *to ask*. Можно привести и множество других примеров, например: *reveal* = *re+veil* (вуаль); *jalousie* (жалюзи) → *jealous* (ревнивый).

15). Использование корневых словарей, в которых словарные статьи строятся согласно принципу корневых гнезд:

POSE → *position, poser, propose, proposition, dispose, impose, compose, repose, suppose, oppose, interpose... etc.*

16) Существенным есть то, что воспринимаемые человеком слова реализуются на уровне нейронных сетей головного мозга, где разные по смыслу слова, звуковые оболочки которых похожи, воспринимаются в нейронных зонах, которые локально близки друг к другу. Таким образом, усвоение слова и оперирование ими лучше всего реализуется в общих нейронных зонах, где слова фокусируются по принципу подобности их звуковых оболочек и где генерализируется глубинный (многозначное, нечеткое, правополушарное) содержание слова, которое залегает глубже уровня звуковой их репрезентации. Таким образом, целесообразным есть изучение не отдельных слова, а их комплексов, которые фиксируются в общих нейронных зонах головного мозга и содержат нечеткие расплывчатые правополушарные смысловые ансамбли. Поэтому изучение слова согласно гнездовому принципу можно считать более эффективным, чем традиционные приемы запоминания слов иностранных языков.

Приведем пример. Из слова "LONG" проистекает множество связанных с ним по смыслу слов (*longer, longest, length, to lengthen, to prolong, prolongation, longevity = a long life, longitude, to belong, belongings, to long (for home), to linger, lingering, long-armed, long-headed, a long way, a long while, agelong, long ago, along the street, so long = good bye, link, leg, log...* etc), которые следует изучать совместно в целостном контексте:

My life is like being on a long chaise-lounge (шезлонг). What a long life, what a longevity. My life is longer than yours and his life is the longest of all. My life belongs to me this is my belonging, my link with my soul. The length of my life is 100 years. I want to prolong it, to

lengthen it. I have such a *long* life because I have lived on the *longitude* of Kabul. I *long* for Kabul where I lived *long ago* for a *long* time. I want to come back to this city and I don't want to *linger* in New-York *any longer* from where there is a *long way* to Kabul. I hate this *lingering* and it seems to me I have lived in Kabul *age-long* where I would walk *along* the streets with my *long-armed* and *long-headed* girl-friend with *legs* like *log*. This is the end of my story, *so long*, good bye.

17. Использование корневых словарей, в которых слова располагаются на основе корней слов, одно из которых оказывается прозрачным:

container (контейнер) – *to contain* (содержать) – *to attain* (достигать, достигнуть, добиваться, приобретать) – *to detain* (задерживать, задержать) – *to retain* (сохранять, удерживать) – *to ascertain* (устанавливать, установить) – *pertaining* (относящийся к, касающийся) – *to maintain* (поддерживать, поддержать, обслуживать, утверждать) и др.

18. Прозначными и понятными можно делать не только слова, но и словосочетания, а также целые предложения, что может использоваться для изучения русского языка представителями англоязычных стран:

Act of amnesty = акт амнистии.

An analytic report = аналитическое сообщение (рапорт).

The Arctic Ocean = Арктический океан.

The amulet is a mystical protector = амулет – мистический защитник (протектор).

The anaconda is a colossal snake = анаконда – колоссальная змея.

Every anarchist says that anarchy is the mother of normal planet = каждый анархист говорит, что анархия – мать нормальной планеты.

This student is a ballast of the group = этот студент – балласт группы.

Проанализируем такое изречение:

Irony is an insult conveyed in the form of a compliment (anonymous author).

Переводится данное предложение так: "Ирония – это обида, нанесенная в форме комплимента (неизвестный автор)".

Практически все слова здесь являются прозрачными, или почти прозрачными. Рассмотрим эти слова и производные от них, а также лексические единицы, которые помогают нам повысить уровень прозрачности отдельных непонятных слов.

Irony (ирония) – *ironical* (иронический).

Insult (обида) – *salt* (соль) – "обида как соль, насыпанная на рану" ("не сыпь мне соль на рану") – "инсульт".

To convey (передавать, "конвейерить", а в нашем случае – наносить обиду) – *conveyer* (конвейер).

Form (форма) – *to inform* (информировать) – *information* (информация)

Compliment – комплимент – как нечто дополнительное и завершающее к тому, что есть, то, что делает совершенным и завершенным: в английском языке слово *perfect* – перфект – означает одновременно завершенный и, поэтому, совершенный) – *complimentary* (лестный, "комплиментный", дарственный). Смысл данного слова можно уточнить и углубить, если принять к сведению значение приставки "com" (общий – common) → (*to*) *complete* = "*common plete*" – (завершать, заканчивать, заключать (соглашение); полный, завершенный, законченный, совершенный – отсюда вытекают такие слова, как "*replete*", "*deplete*") – *completely* (совершенно, полностью, вполне, всецело, целиком) – *completeness* (полнота; законченность, завершенность) – *completion* (завершение, окончание; заключение) – *completive* (завершающий, заканчивающий) – *complex* (комплекс, совокупность; сложный, комплексный, составной) – *plexiglass* (плексиглас, органическое стекло) – *plexus* (сплетение (нервов и т. п.), переплетение, запутанность) – *complex machinery* (сложные машины) – *complex number* (комплексное число) и т.д.

Слово *compliment* (как нечто дополнительное и завершающее к тому, что есть, то, что делает совершенным и завершенным) является омонимом слову *complement* (дополнение, комплект, личный состав военной части/корабля) – *complementary* (дополнительный,

добавочный, комплиментарный). Подобным же образом соотносятся два омонима – *discrete* (дискретный, отдельный, раздельный, состоящий из отдельных частей) – *discreet* (осторожный, то есть такой, "который обращает внимание на отдельности, на отдельный вещи", осмотрительный, благоразумный, сдержанный).

Anonymous (анонимный, неизвестный).

Author (автор) – *authoritative* (авторитарный).

Таким образом, мы получили целый ряд слов, которые входят в целостный контекст и определенным образом взаимно соотносятся, делая друг друга прозрачными. Поэтому их всех с целью запоминания следует употреблять в целостном контексте, когда они смысловым образом взаимно дополняют друг друга. Например:

A complex compliment is a complete complement to the man's positive characteristics = Сложный комплимент – это полное дополнение к человеческим позитивным характеристикам.

A compliment is a complimentary characteristic of a man = комплимент – это лестная характеристика человека.

A compliment is a complementary positive characteristic of a man = комплимент – это дополнительная позитивная характеристика человека.

This is a discreet man attracted by discrete characteristics of reality = это – осторожный человек, привлеченный отдельными характеристиками реальности.

При этом слова *man*, *to attract* делаются понятными при помощи таких слова, как *hetman* (гетман), *headman* (начальник, старший рабочий, "головной человек" – *head* – голова, *man* – человек, мужчина), *attraction* – аттракцион, то есть то, что привлекает внимание.

ВЫВОДЫ

Как видим, процедура использования каналов сближения вербальных сеток родного и английского языков позволяет мотивировать, сделать прозрачными и понятными для понимания большое количество лексических единиц изучаемого языка.

Так, например, слова *lucid*, *elucidate* изначально являются непонятными и непрозрачными для изучающих английский язык, однако они приобретают смысловую прозрачность благодаря использованию известного всем слова – *Lucifer* (Люцифер – светonosный, "светлый").

Или слова *to petrify* (превращать(ся) в камень, окаменевать; приводить в оцепенение, поражать, ошеломлять; остоленеть, оцепенеть), *petrification* (окаменение; окаменелость; оцепенение) становятся понятными, если вспомнить, что имя *Peter* означает "камень", "каменный", о чем можно узнать из Библии, где Иисус Христос, обращаясь к будущему апостолу Петру, сравнил его с камнем, на котором будет построена Церковь Христа. "И Я говорю: ты Пётр, и на этой скале Я построю Церковь Мою, и врата адавы не одолеют её".

Еще примеры.

Слова *face* (лицо, встретить лицом), *facial* (лицевой) *facet* (грань; фаска; аспект; гранить; шлифовать), *faucet* (вентиль; втулка; раструб; водопроводный кран), *surface* (поверхность) также могут быть понятными, поскольку все они этимологически связаны со словом *façade* (фасад – "лицо" дома, строения).

Сделаем прозрачными и такие слова:

cow (корова), *boy* (мальчик, парень) – *cowboy* (ковбой, "коровий парень")

cowboy (ковбой, "коровий парень") → *cow* (корова) → *boy* (мальчик, парень)

crosswords (крестоворд) → *cross* (крест) → *word* (слово)

naughty (балованный, непослушный) → *this boy is naughty* → *he always produces the word "not"* (этот мальчик непослушный – он всегда производит слово "нет")

arsenal (арсенал) *arson* (поджог) → *arse* (*ass* – задница) → *arsenic* (мышьяк)

butter-fly (бабочка) → *influence* (влияние) → *fly* (летать) → *fluent* (плавный; беглый (о речи) → *fluently* (плавно, гладко) → *fluctuate* (колебаться; флуктуировать) → *fluctuation* (флуктуация, колебание) → *affluence* (изобилие, наплыв, приток) → *affluent* (приток реки, изобильный) → *circumfluent* (омывающий со всех сторон) → *circumfluous* = *circumfluent* (омываемый, окруженный водой) → *confluence* (слияние рек; пересечение дорог; место

слияния, стечение народа, толпа) → *confluent* (сливающийся, одна из сливающихся рек) → *diffluent* (растекающийся; расплывающийся) → *effluent* (река; поток, вытекающий из другой реки или озера; исток)

flow (течение, поток, струя, прилив, течь, литься, струиться) → *flower* (цветок)

sofa (софа – по определению нечто мягкое) → *soft* (мягкий) – *Sophia* (София – мудрая, а поэтому "изощренная" женщина) → *a sophisticated problem* (изощренная проблема) – *combustion engine* – двигатель внутреннего сгорания (почему внутреннего? сгорания?) → "com" означает *common* (общий) → *combustion* = *common busting* (*bust* – бьют; *to bust* – *to destroy* (разрушать) → *bustle* (суматоха) → *busy* (занятый делом)

ПРИВЕДЕМ ФРАГМЕНТ УРОКА

(1)

Basketball - баскетбол → *basket* (корзина) → *ball* (мяч).

Player (плеер, игрок) → *to play* (играть) – *playful* = *full of play* (игривый = "полный игры")

Hit (хит, ударять) → *musical hit* (музыкальный хит)

Accurate (аккуратный, точный) → *accurately* (аккуратно, точно)

(2)

This basketball player plays basketball like a devil. (Этот баскетболист играет в баскетбол как дьявол)

He hits the basket with the ball like a devil. (Он ударяет в корзину мячом как дьявол)

His hits are always accurate (Его удары всегда точны)

This basketball player likes musical hits (Этот баскетболист любит музыкальные хиты)

He plays guitar when he has playful emotions. (Он играет на гитаре, когда он имеет игривые эмоции)

This playful player is full of emotions (Этот игривый игрок полон эмоциями)

(3)

This basketball player plays basketball like a devil.

He hits the basket with the ball like a devil.

His hits are always accurate

This basketball player likes musical hits

He plays guitar when he has playful emotions.

This playful player is full of emotions

(4)

The name of this basketball player is Peter. Peter is a colossal basketball player. Peter plays basketball like a devil. He hits the basket with the ball accurately when he is full of musical emotions. Peter visits London academy of music and likes modern musical compositions – abstract music and musical hits. The name of his favourite musical compositions is "A serene serenade". The Russian translation of this musical compositions is "Безмятежная серенада".

Наведемо приклади використання окреслених вище каналів зближення слів української та англійської мов.

ПЕРЕУСВІДОМЛЕННЯ ІМЕН ВЛАСНИХ ТА ГЕОГРАФІЧНИХ НАЗВ

Jonathan Swift – swift. Hollywood = holy (holly) + wood. New-York – new. Broadway = broad + way. Daniel Defoe – foe. Mark Twain = mark + twin. Tom Sawyer – tom, saw, sawyer. Lewis Carroll – carrot. Shakespeare = shake + spear. George Byron = buy + iron. Robin Hood = robin + hood. King-Kong – king. Sodom = sore + dome. Tolstoy – toy. Gorky – gawky (gawky man), gawk. Richard – rich, to enrich, richness. Scotland = Scott + land. Gulf stream = gulf + stream. Nastya – nasty (рос. «ненастье»). Europe – rope. Australia – travel. Moscow – mosque. Warsaw – war. St Petersburg – saint. Smith – smith, blacksmith. Liverpool = liver + pool. Frankfurt – frank. James Bond – bond. Modest (Petrovich) – modest. Lucifer – lucid. Equator – equal. Mickey Mouse = meek + mouse. Mighty Mouse = might + mouse. Mary – merry, marry. Claude – cloud, clod, clot. Brigitte – bridge. President Bush – bush, bushman. Irene, Ireland – ire. Iceberg, Iceland – ice. Stewart, stewardess – stew. Margaret Thatcher – thatch. Pushkin = push + kin, skin. Lermontov – alarm. Cain – cane. Harm – harm. Godwin = God + win. Gerald – herald, old. Gloria – glory. Bessie – best. Bill – bill. Billie – belly. Bulldog = bull + dog, bully. Erwin = err + win. Terry – terror. Fred – red, fret. Alice – malice. Eva – eve. Conrad – comrade («common raid»), friend. Bella – bell. Pearl – pearl. Barbara – barber, barbarian. Angelica – angel. Anthony – thorn. Clara – clear. Elizabeth – birth, berth. Gasper – spar. Clif – cliff. Peter – petrify. David – devil. Cornelia – corn, scorn. Harry – hurry. Dick – sick, thick. Clement – claim. Christian – Christ. Emmanuel – manual. Conan Doyle – cannon, canon, cannonade. Sherlock Holmes – lock, home. Baker street – bake, baker. Mr Brown – brown. Job – job. Brest – breast. Joseph – joke. Robert – robber, rob, robe. 5. Vasya – vacillate. Felix – excellent. Violet – violet. Eugenia – genius. Down – down. Douglas – glass. Flora – flora, floor. Lily – lily. Julia – June. Justin – just. Kitty – kitten. Sandy – sand. Luke – look. Lisa – lizard. Nobel – noble. Martin – martyr, mortar. Norma – normal, abnormal. Lloyd – alloy. Victor – victor, victory. Oliver – olive. Peter – to peter out. Saul – soul, sole. Paul – pall, appalling. Polly – poll, pole. Rufe – roof. Victoria – victory, victorious. Serena – serene. Florida – flower. Achilles – heel. Flint – flint. Philadelphia – feel. Eddy (Edward) – edifice. Seoul – soul. Ruth – ruthless. California – euphoria. Canada – can. Cape Town – cape, cap + town. Ceylon – alone. Chilli – chilly. Columbia – lumber. Connecticut – connect. Illinois – ill. Copenhagen – cope. Costa Rica – coast. Crimea – crime, criminal. Dublin – dub. Germany – many, germs (microbe). Glasgow = glass + go. Greece – grease. Greenland = green + land. Hamburg – ham. Helsinki = hell + sink. Scandinavia – scan. Siberia – bury. Fidel Castro – feed, fiddle, fidelity. Stratford – ford, afford. Slovenia – slave, slovenly. Sydney – seed. Taiwan – tie. Tibet – bet. Tyrol – role. Tokyo – talk, talking. Tripoli – trip. Tunis – niece. Waterloo = water + loo (toilet). Pentagon – to pent-up. Adam – adamant. Stonehenge = stone + hedge – hedge. Hitler – hit. Mila – meal, mill. Juliet – jealous. Jesus – just. Stockholm – stock. Stratford – straight, strait. Stuttgart – garter. Molly – mole, to mollify. Virginia – virgin, virtue. Sofia – sophisticated, sophistication, soft. Alaska – alas. Brute – brute, brutal, brutish. Tantalus – to tantalize. Henry Longfellow – long, fellow. Sam – same, sample, example, resemble, ensemble.

ПРИКЛАДИ ЛЕКСИКАЛІЗАЦІЇ СЛІВ

It's not enough to shake your spear in order to be named Shakespeare. Did George Byron buy the iron? Robin Hood is not a robin under the hood. Hollywood is not a holy wood; it's a centre of American film industry where every day is a holiday. Broadway (one of the major streets of New-York) is actually a broad way, a broad road. Europe is a «rope» of the Planet, and Australia is for travelling. Is Frankfurt really a frank city? Ernest Hemingway (an earnest man and an American author who earned a lot of money writing his novels) was a frank man. Lucifer is not a lucid (clear) angel and never elucidates anything; on the contrary, he is a tricky devil. Brigitte had nothing to do with the bridge. Stewart likes stewed fruit. Pushkin didn't push his kin (his kinsmen). Our skin is our kin. Barbara is the wife of a barber, who is a barbarian. Angelica is like an angel. Anthony is like thorn. Robert doesn't always rob, he is not a robber, he is in the robe. Vasya vacillates in the gravitation of great intensity.

Felix is really excellent. The favourite colour of Violet is violet. And what about Eugenia? She is a woman of genius. Justin is very just, he likes justice. Our Kitty can't live without kittens. Kate is not a cat. Sandy likes to play in the sand. Look at our Lisa, she is as swift as a lizard. Nobel prize is for noble deeds («дія»), for specialists in physics, literature, chemistry and other subjects. Our Mark always gets bad marks. Martin is not a martyr being put in the mortar; he is a mortal man. Our little Norma is very, very normal. The weather in Chilli is not chilly. But in Chilli they eat chilli (red pepper) and are not afraid of any chill at all. The cocktail is like a tail of the cock. Imperialism is a peril. The mysticism is a mystic mist. The artillery is the art to till land with bombs. A man in a sweater sooner or later begins to sweat which makes him wet. Serena is not always serene. Florida is rich in flora; there they have flowers even on the fiftieth floor. Germany is not a land of many germs but much apple jam. Glasgow isn't a glass that can go. Greece is famous for its golden fleece and not for grease. Greenland is not a green land. Hamburg is not a city of ham and radio-hams (amateur radio operators – «аматор»). Helsinki doesn't sink into hell. The lottery is a lot of special cards. A lot of plants on this plantation may make a lively combination. He won the prize, that's a surprise. But what's the price of that surprise?

ДО ПРОБЛЕМИ СПІВВІДНОШЕННЯ ОБСЯГІВ ПОНЯТЬ СЛІВ У РІДНІЙ ТА ВИВЧАЄМІЙ МОВАХ

Відомо, що кожна лексична одиниця мови, кожне його слово характеризується певним обсягом поняття, до складу якого входять характеристики реального об'єкта реальності, репрезентованого цим словом. Зазначені характеристики знаходять певне вираження в складі слова, тобто у тих семантико-морфологічних елементах слова, що його складають і які можуть, певною мірою, мотивувати значення слова.

Наприклад, значення слова "пароплав" певним чином лексично мотивується значеннями таких своїх елементів, як "пара" і "плав". Тому в обсяг поняття, що виражає слово "пароплав", входять такі значеннєві моменти, як "пара", "плавати", "плавати під впливом пари". Крім того, в обсяг поняття слова "пароплав" входять і сенсорні аспекти реального об'єкта (пароплава), що впливають із процесу сенсорної (реальної або уявної) взаємодії людини з цим об'єктом. Тому в обсяг поняття слова "пароплав" можуть покладатися і такі чуттєві характеристики, як "дим, що клубочеться з труби пароплава", "слід на воді, залишений судном, що рухається," та ін.

В обсяг поняття "пароплав" включений і інформаційний аспект, пов'язаний з тими відомостями наукового і побутового характеру, якими володіє людина, котра оперує цим поняттям. При цьому ці свідомості можуть безпосередньо не стосуватися пароплава як певного матеріального об'єкта, а бути представленими, зафіксованими людиною через численні функціональні, прагматичні, логічні й інші зв'язки, що виявляються в процесі існування пароплава в загальному контексті людської цивілізації.

Відтак, в обсяг поняття слова "пароплав" входить певний сенсорно-інформаційний "сплав", що прямо або опосередковано відбиває характеристики всіх об'єктів реальності, з якими людина взаємодіє.

Цей важливий висновок ілюструється парадоксом логіки визначення: логічно визначити предмет – значить порівняти, співвіднести, зіставити його з якимсь іншим предметом, або предметами, що при своєму визначенні також піддаються такій же логічній процедурі порівняння, і так далі по ланцюжку.

Тому при визначенні предмета ми так чи інакше порівнюємо його з усіма предметами реальності, а в обсяг поняття предмета, що ми визначаємо, повинні входити характеристики всіх предметів реальності. Окреме слово, таким чином, так чи інакше несе в собі значення всіх слів мови й у цьому змісті є співмірним з усією дійсністю ("На початку було Слово, і Слово було в Бога, і Слово було Бог" (*Откр. 1, 1–4*)).

Відтак всі слова мови виявляються потенційно (віртуально) тотожними один одному стосовно понятійного обсягу. Цей висновок відповідає уявленню про світ як "семантичний універсум", організований за голографічно-фрактальним принципом. Однак розглянута тотожність не усвідомлюється людиною і, імовірно, може бути зафіксована тільки на рівні її інтуїтивних прозрінь, та рівні так званих змінених станів свідомості. На цьому рівні всі лексичні одиниці всіх мов взаємототожні і мають нескінченний понятійний обсяг, що виражається в категорії Логосу.

Ясно, що семантико-морфологічні елементи слова мотивовано відбивають лише незначну частину практично неозорого понятійного обсягу слова. Тим більше, що людина оперує словом у досить вузьких поняттєво-значеннєвих рамках, коли слово, наприклад, "пароплав", зазвичай вживається у вузькому ситуативно-прагматичному контексті, що залишає на поверхні свідомості тільки понятійне ядро цього слова, відсікаючи при цьому периферійну понятійну область, що спрямована у своїй теоретичній межі до нескінченності.

Звуковий символізм, сучасна галузь мовознавства, вчить, що нести значення може, крім значущих частин слова, і окремі його звуки. Тобто, окремі звуки слова сприймаються людиною (хоча вона часто і не усвідомлює цього) як значущі елементи, що несуть певний зміст і мотивують загальне значення слова.

Цей висновок узгоджується і з психолінгвістикою, яка відкрила, що окремі елементи слова можуть викликати специфічну реакцію в мозку людини. Саме тому між словами встановлюються асоціативні зв'язки, що організуються дискретними звуковими елементами слів. Так, наприклад, у слові "винувата" такі його елементи, як "вин(о)" і "вата" у свідомості людини можуть викликати певні, у даному випадку неспецифічні, асоціації.

Усе вищевикладене має глибі наслідки в області методик викладання іноземних мов, оскільки існує розбіжність понятійних обсягів слів у рідній і вивчаємій мовах, особливо якщо мови відносяться до різних мовних груп.

Розглянемо понятійне ядро двох слів в англійській і українській мовах.

Intensity	Інтенсивність
Intensive	Інтенсивний
To intensify	Інтенсифікувати
Extensive	Екстенсивний
	Пасивний
Intense	
Intensifier	
Intension	
To intent	
Intension	
Intentional	
Detention	
Contention (= common tension)	
Retention	
Tension	
Tense	

Як бачимо, в українській мові понятійне ядро представлене п'ятьома словами, у той час як в англійській – більш ніж дванадцятьома. При цьому поняття "інтенсивність" в англійській мові містить у собі, на відміну від української мови, такі моменти, як "напруженість", "намір". Останнє, як можна припустити, прямо впливає зі станів інтенсивності і напруги, що можуть виражати момент готовності до здійснення дії, стосовно якого людина виявляє внутрішній намір. В англійській мові, крім того, понятійне ядро аналізованого слова виражається й у контекстуальному значенні такого словосполучення, як "Present tense", що пов'язано з часовими рамками реальності.

Цікаво, що, хоча слово "contention" (= quarrel, fight, argue, rivalry) візуально пов'язане зі словами "content", "to be contented" (= to be satisfied), за змістом це слово виявляється пов'язаним з такими словами, як "to contend" (= common tend, common tendency → quarrel, fight, argue, rivalry), "contentious" (quarrelsome).

Наведемо ще один приклад розбіжності понятійних рядів.

Qualification	Кваліфікація
To qualify	Кваліфікувати
Disqualification	Дискваліфікація
To disqualify	Дискваліфікувати
Quality	
Qualitative	
Equality (= equal quality)	

Як бачимо, одна із причин розбіжності понятійних рядів полягає у неповному збігу морфологічних ладів мов (у нашому випадку інкорпуючої англійської і флективної української мов).

Зрозумілим є те, що вивчення лексики англійської мови необхідно здійснювати за принципом цілісності, тобто за понятійним принципом, коли у спільному мовному контексті вивчається ряд слів, що відносяться до одного понятійного ядра. При цьому, у понятійне ядро можуть входити не тільки слова, близькі за змістом, але і слова, котрі близькі за звуковим ладом, що зближує їх асоціативно (наприклад, *hit, heat, hot: To hit metal and produce heat which makes the metal hot*).

У понятійне ядро слова можуть входити і його елементи та їх похідні, з'єднання яких за змістом вимагає не аби якої уяви. Однак, беручи до уваги те твердження, що в теоретичній межі всі слова понятійним чином ідентичні, можна в навчальних цілях вибудовувати які завгодно понятійні зв'язки, що використовують принцип звукової і значеннєвий асоціативності: *problem, problematic, probability, probablen probe, probation, approbation, prompt, prop...* etc.

Запропонований метод роботи з лексикою дозволяє значно інтенсифікувати процес її запам'ятовування.

НОВІТНІ НЕТРАДИЦІЙНІ МЕТОДИЧНІ НАПРЯМИ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Коротко розглянемо деякі новітні нетрадиційні методичні напрямки викладання іноземних мов сугестивно-синергетичного спрямування.

Гештальттеорія (М. Вертхеймер, Г. Мюллер, В. Келер, К. Коффка, Ф. Перлз й ін.) ґрунтується на вченні про гештальте – цілісну організацію об'єкта сприйняття, за яких умов тільки і можливе засвоєння знань. Звідси будується особлива теорія засвоєння як одномоментне відображення в ході навчальної діяльності. Вправи з гештальттеорії оперують досить великими закінченими в значеннєвому відношенні фрагментами інформації, що передбачає відображення та збереження структури фрагмента і його змісту.

Теорія нейролінгвістичного програмування (НЛП, NLP – Neuro Linguistic Programming) являє собою процес навчання у вигляді руху інформації крізь нервову систему людини. У моделі НЛП виділяються: а) вхід інформації, її збереження, переробка і відтворення в тій або іншій формі; б) два види інформації: сенсорна (нейро) і вербальна (лінгво); в) три типи сенсорних модальностей у дітей, що відрізняються розвитком візуальних, аудіальних або кінестетичних (дотик) каналів проходження інформації; г) два типи дітей, що відрізняються розвитком різних півкуль мозку. Кожна дитина має своє індивідуальне сполучення особливостей нервової системи, що і визначають успішність або неуспішність даної системи навчання⁵¹.

Сугестопедична концепція навчання реалізується на основі механізму навіювання, що приводить до надзапам'ятовування та передбачає комплексне використання усіх вербальних і невербальних, зовнішніх і внутрішніх засобів сугестії⁵². Сугестопедія у навчальному процесі використовує музика та йогівські вправи. Зараз у Московському державному університеті розроблено сугестивний метод активізації резервних можливостей⁵³, який використовує синергетичний принцип колективної співпраці.

*Емоційно-смісловий метод*⁵⁴ використовує, окрім лівопівкульової, логіко-раціональної сфери психічної діяльності учня, правопівкульову, емоційно-підсвідому психічну діяльність, сполучаючи емоційне та логічне через рольові ігри. Цей метод має багато спільного з аудіолінгвальним і аудіовізуальним (структурно-глобальним) методами, які виключають використання рідної мови та передбачають засвоєння матеріалу шляхом імітації та вивчення напам'ять.

*Метод послідовного чергування циклів навчання*⁵⁵ розроблено в Тбіліському державному університеті й Санкт-Петербурзькій лісотехнічній академії. Навчальний процес передбачає чергування циклів видів навчальної діяльності навчання. Закон актуалізації інформації⁵⁶ приводить нас до висновку, що лексична конструкція, яка запам'ятовується, повинна бути повторно актуалізована через сім циклів в межах тієї чи іншої одиниці часу, оскільки показано, що зі збільшенням інтервалу між сеансами запам'ятовування вербального матеріалу швидкість запам'ятовування збільшується⁵⁷.

⁵¹ Крючков Г. Гуманістичний підхід у навчанні іноземних мов // Іноземні мови в навчальних закладах. – 2003. – № 1. – С. 6–10.

⁵² Лозанов Г. Суггестология. – София, 1971. – С. 249.

⁵³ Китайгородская Г. А. Методика интенсивного обучения иностранным языкам. – М., 1982. – С. 7–38.

⁵⁴ Шехтер И. Ю. Подход к обучению языку // Актуальные проблемы учебного процесса. – М., 1973.

⁵⁵ Гегечкори Л. Ш. Системный подход к обучению языкам взрослых // Методы интенсивного обучения иностранным языкам. – М., 1979. – Вып 5. – С. 63–73.

⁵⁶ Магазанник В. Д. Структурирование информации человеком при принятии решения // Психологический журнал, т.18, № 1, 1997. – С. 90–102.

⁵⁷ Ховланд К. Научение и сохранение заученого у человека // Экспериментальная психология / под ред. С. Свигенсона, т. 2. – М.: Изд. Ин. лит, 1963. – С. 154.

До сугестивних методів відносяться і *сугестокибернетичний інтегральний метод*, який ґрунтується на феномені гіпермнезії⁵⁸. Метод передбачає тривалий процес "занурення" учнів та студентів в іншомовний. Метод "занурення"⁵⁹ реалізується тут у доволі штучному мовному середовищі, де використовується обмежений і чітко визначений лексико-граматичний матеріал, який засвоюється через дидактичні ігри та театральну активність. Метод гіпнопедії, розроблений в Інституті мовознавства ім. О. О. Потебні АН України та в КДУ ім. Т. Шевченка⁶⁰ застосовується для введення уві сні інформації шляхом використання чотириелементного комплексу (триразова імітація навчальної програми та одинадцятиразова трансляція програм і перед пробудженням). Релаксопедія також відноситься до сугестивних методик та передбачає поєднання навчальної діяльності з процесом психічної (релаксаційної) саморегуляції тих, хто навчається⁶¹.

Ритмопедія – ще одна сугестивна методика, що базується на ритмостимуляції (комплексному впливу на аудіальний та візуальний сенсорні канали людини низькочастотними ритмічними сигналами, які сумуються в підкіркових утвореннях мозку і нав'язують організму ритми, що відповідають фазовим станам. Тут використовується ефект навіювання зовнішнього ритму, що укорінюється у сфері електричної активності мозку⁶². Крім того, вербальний вплив на свідому лівопівкульову сферу підсилюється та потенціюється, синергезується інформацією на підсвідомому рівні завдяки світлу, кольору, звуку та мелодії.

"*Безмовний шлях*" (Silent Way), пошуково-творчий підхід (Explorative-Creative Way) передбачають постійне стимулювання вивчення іноземної мови через її дослідження⁶³. Тут створюється ефект синестезії, коли звуки презентуються за допомогою кольорів, а сам навчальний процес реалізується завдяки таким принципам, як дослідження, пошук; ризик; віра в себе; самостійність; економія зусиль; самоконтроль; творчість; емоційність; мотивація до спілкування; взаємодопомога та емпатія.

Синергетичні (спільні, колективні) методи також отримали розвиток останнім часом. Тут можна говорити про групове комунікативне навчання (Community language Learning)⁶⁴ та вивчення шляхом об'єднаних зусиль (Confluent Education)⁶⁵, які використовують емоційне стимулювання шляхом використання творів мистецтв, фантазії учнів, дидактичної гри.

Слід сказати, що всі розглянуті освітні підходи так чи інакше реалізують синергетичні принципи. Так гештальттеорія базується на принципі цілісності сприйняття та структуралізації об'єктів реальності ("*ціле більше частин*"), сугесто-педична теорія

⁵⁸ . Петрусинский В. В. Сугестокибернетический интегральный метод ускоренного обучения // Методы интенсивного обучения иностранным языкам – М., 1977. – Вып. 3. – С. 11-12.

⁵⁹ Плесневич А. С. Теоретические основы ускоренного курса обучения английскому языку по методике «погружение» // Методы интенсивного обучения иностранным языкам.– М., 1977.– Вып. 3.– С. 142–148.

⁶⁰ Мельник С. И. Некоторые проблемы гипнопедии в связи с интенсификацией процесса обучения иностранным языкам // Лингвистика и методика в высшей школе.– М., 1967.– С. 194–202.

⁶¹ Шварц. И. Е. Экспериментальная разработка основ релаксации // Методы интенсивного обучения иностранным языкам.– М., 1977.– Вып. 2. – С. 63-71.

⁶² Бурденюк Г. М., Миркман И. Я., Рабичев Л. Я., Освальд М. Г., Лосятинский В. А. Из опыта применения ритмопедии для интенсификации процесса обучения иностранным языкам. // Методы интенсивного обучения иностранным языкам.– М., 1977.– Вып. 3.– С. 162–168.

⁶³ Knibbler W. A closer look at Suggestopedia and the Silent Way // Journal of the Society for Accelerative Learning and Teaching.– 1982.– № 7/4 - P. 330-340.; Lantolf J. Silent Way in a university setting: An applied research report // The Canadian Modern Language Review.– 1986.– 43/1.– P. 34–58.; Knibbler W. The Explorative Creative Way. Implementation of a Humanistic Language Teaching Model.– Tubingen: Gunter Narr Verlag, 1989.

⁶⁴ Knibbler W. The Explorative Creative Way. Implementation of a Humanistic Language Teaching Model.– Tubingen: Gunter Narr Verlag, 1989.

⁶⁵ Grosjean V. En quoi le community language learning est une approche nouvelle? // Knibbler W. and Bernards M. New Approaches in Foreign Language Methodology; Proceedings of the 15th AIMAV Colloquium, Nijmegen / Bruxelles: Department of Applied Linguistics / AIMAV.- 1984.- P. 113-118.

використовує перехідні (синергетичну) фазові стани психіки, а нейролінгвістичне програмування бере за мету синтез всіх психофізіологічних аспектів людини. У скарбниці педагогічних систем можна знайти такі, які націлені на реалізацію зазначених підходів.

ВИКОРИСТАННЯ ФЕНОМЕНУ ФУНКЦІОНАЛЬНОЇ АСИМЕТРІЇ ПІВКУЛЬ ГОЛОВНОГО МОЗКУ У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Метод навчання іноземних мов, який пропонується, спирається також і на концепцію "нової" парадигми освіти, яка розробляється у нашій психолого-педагогічній лабораторії. Наша синергетична концепція освіти, евристичною ідеєю котрої є формулювання психофізіологічного і суспільно-особистісного змісту мети психологопедагогічного впливу у межах освітнього процесу та теоретичне обґрунтування шляхів досягнення стану гармонії людини, який є цією метою, – дана концепція базується на розробці засобів формування психологічного стану функціонального узгодження півкуль мозку людини.

Функціональне узгодження півкуль у плані навчання іноземних мов передбачає процес мотивації іноземної інформації через лексичний та досвідний базис володіння рідною мовою, коли асоціативно-конкретний, багатозначний, експресивний правопівкульовий аспект пізнання світу поєднується з аналітично-абстрактним, лівопівкульовим аспектом такого пізнання. Метод інтеграції правого та лівого типів осягнення буття як навчальний засіб ілюструється педагогічною системою В. Ф. Шаталова, що має дивовижний ефект⁶⁶. Ця система використовує принцип півкульового синтезу, коли у рамках навчального процесу приводяться до гармонії два аспекти людської психіки – "правий" ("конкретний") та "лівий" ("абстрактний"). Тут з одного боку учні одержують той чи інший набір конкретних фактів (математичних, історичних, географічних...), а з іншого – всі ці факти перекладаються на мову опорних сигналів, що є абстрактними категоріями. Учні вчаться цілеспрямовано та регулярно маніпулювати одночасно двома протилежними один по відношенню до іншого рядами реалій нашого життя, здійснюючи їх взаємну трансформацію, коли конкретне розуміється через абстрактне, а абстрактне – через конкретне. Достатньо тривала практика приведення до функціональної єдності право- та лівопівкульового боків психічної активності сприяє формуванню установки на "інтегральну" психічну активність, у межах якої виявляється прагнення до творчості і як результат – незмірно форсується учбова діяльність. Цікаво, що система В. Ф. Шаталова активізує не лише суто абстрактно-логічний (лівопівкульовий), але й емоційно-образний, потрібно-мотиваційний, правопівкульовий аспекти психічних функцій, коли навчання, подібно до гри, стає самоціллю, перетворюючись на самоцінний, самодостатній феномен, коли, що дивовижно, всі діти починають малювати. Актуалізація одночасно правого та лівого аспектів людини недвозначно свідчить про високорозвинену інтегрально-творчу форму психічної активності, що передбачає єдність логічного та експресивного початків особистості, які у звичайному стані виявляються конкуруючими та гальмують одне одного.

У плані навчання іноземних мов ми також пропонуємо дещо на зразок опорних сигналів, що дозволяє оволодіти синтактико-граматичним "поверхом" мови. Наведемо розробку деяких граматичних форм дієслова:

	Past		Present		Future	
-----						> Indefinite
~~~~~						> Contituous
+++++						Perfect
\\					\\	Future-in-the-Past

⁶⁶ Шаталов В. Ф. Эксперимент продолжается. – М.: Педагогика, 1989.– 336 с.

Indefinite, Continuous, Perfect, Future-in-the-Past active and passive, affirmative (+) negative (-) and interrogative (?)

(+) -----|-----X-----|-----> **Indefinite (active)**

I write my (our, their) letters every day.

(-) ---X---|-----|-----> **Indefinite (active)**

I didn't write any letters yesterday.

(+) -----|-----|-----X-----> **Indefinite (passive)**

My letter will be written tomorrow.

Розглянемо *методику “чуттєвої підтримки”*, який включається в контекст апроксимально-аналітичного методу. Ця методика пов'язана з психологічними особливостями сприйняття світу людиною, яке здійснюється в межах двох каналів, які втілюються у механізмах переробки інформації півкулями головного мозку людини: 1) через правопівкульове сприйняття забезпечується цілісно-континуальне відображення дійсності, яке деякі філософи називають мисленням “всім тілом”; 2) через канал лівопівкульового сприйняття забезпечується диференційовано-вибіркове, дискретне відображення дійсності. Можна констатувати, що людина, у певному сенсі, є поліфункціональною системою, що працює як в режимі цілісного, так і дискретного відображення та освоєння світу. Ці режими можуть стикатися та переходити один в один. У цьому випадку конкретний подразник (стимул) зовнішнього середовища може “перекодуватися” та отримувати фізіологічну проекцію, яка йому не притаманна. Це перекодування виявляє феномен синестезії, коли один, наприклад, слуховий подразник, реалізується не лише на рівні слухового, але й зорового, іноді тактильного аналізатора відчуттів, створюючи ефект, коли “звуки світяться, фарби співають, а запахи закохуються”⁶⁷. Доведено: інформація, що надходить до нас ззовні, тим краще буде засвоюватися, чим ширше канал її сприйняття, чим більше аналізаторів відчуттів включаються у процес її переробки. Це пояснюється синергетичним чинником синестезії, коли органи відчуттів функціонують сумісно, виявляючи явище синергії. Синергізм, у відомому сенсі, є феноменом синхронного, спільного функціонування тих чи інших систем організму, ефект якого у багато разів перевищує сумарний результат окремого функціонування цих систем, тобто синхронна робота органів відчуттів виявляє ефект синергізму. Виникає питання: яким є “алгоритм” цієї синхронності? Він виводиться із особливостей функціонування півкуль головного мозку людини. Виявляється, що права півкуля віддає перевагу гарячим, а ліва – холодним кольорам⁶⁸. Крім цього, слова, що відносяться до різних граматико-мовних категорій, по різному сприймаються півкулями⁶⁹. Відзначається, що дієслова просторічного типу (“бовкнути”, “поцупити”) ліпше сприймаються лівою півкулею. Дієслова тілесної модальності (“мерзнути”, “нюхати”) – правою півкулею. Дієслова, що відображають дії (“їхати”, “мити”) – сприймаються однаково обома півкулями. Просторово-часові прикметники (“довгий”, “задній”, “протяжний”) краще сприймаються правою, а відносні (“водний”, “рибний”, “кінний”) – лівою півкулею. Домінування лівої півкулі виявляється під час впізнавання лексем, що відіграють провідну роль у синтаксичному оформленні висловлювань, у процесі пізнання абстрактних слів, що

⁶⁷ Галеев Б. М. Искусство и техника: Проблемы синестезии в искусстве. – Казань: Изд. КГУ, 1987. – С. 16.

⁶⁸ Николаенко Н. Н. Взаимодействие полушарий мозга в процессе восприятия и обозначения цвета // Сенсорные системы. Сенсорные процессы и асимметрия полушарий. – Л.: Наука, 1985. – С. 47–57.

⁶⁹ Балонов Л. Я., Деглин В. Л., Черниговская Т. В. Функциональная асимметрия в организации речевой деятельности // Сенсорные системы. Сенсорные процессы и асимметрия полушарий. – Л.: Наука, 1985. – С. 99–15.

характеризуються малим ступенем образності та широкою полісемією. Перевага правої півкулі виявляється у випадках відображення повнозначних слів, що пояснюється більшою мірою їх конкретності, образності та вузьким набором значень, які стоять за ними.

Крім цього, права півкуля краще сприймає ліве, а ліва – праве зорове поле людини; числа, букви, слова, символи ліпше сприймаються при їх пред'явленні в праве поле зору, в той час як предмети, образна інформація – при їх пред'явленні в ліве поле зору. Слід відзначити ще одну закономірність: права півкуля спрямована на сприйняття мелодичного аспекту музичної та вербальної інформації, а ліва – на сприйняття її ритмічного малюнка⁷⁰.

Таким чином, слова та взагалі вся вербальна інформація, що подається для засвоєння, може бути проаналізована з позиції її належності до «правопівкульової» чи «лівопівкульової» інформації. Якщо при цьому виявляється правопівкульова інформація, то її доцільніше дублювати подразниками правопівкульового ряду: мелодичною музикою, гарячою кольоровою гамою, а її графічне зображення слід розмішувати в лівому просторі зору (на лівому боці дошки). Якщо ми маємо лівопівкульову інформацію, то її слід дублювати ритмічною музикою, барабаним дробом, холодною кольоровою гамою тощо.

Треба додати, що нова парадигма освіти, яку ми розробляємо, передбачає використання ефекту півкульового синтезу, коли інформація правопівкульового та лівопівкульового ряду подається одночасно та синхронізується. У цьому випадку ми сприяємо розвитку умов для синестезії та медитативного стану, який характеризується функціональною синхронізацією півкуль і який дає можливість запам'ятовувати великі масиви інформації.

Необхідно зазначити, що лексичні одиниці в процесі навчальної діяльності можна подавати у різних вербальних контекстах. Подібно до того, як існують три види логічних відношень між основними типами суджень (підпорядкування, контрасту та контрадикторності), як існують три етапи розвитку діалектичного протиріччя (тотожності, відмінності, протилежності), так само ми маємо три типи вербального контексту, що співвідносяться з етапами розвитку діалектичного протиріччя: 1) тотожний контекст, де слова, головним чином синоніми, сукупно реалізуються у межах тотожного граматико-змістового оточення; 2) контрастний контекст; 3) поляризований контекст, де слова, головним чином антоніми, створюють внутрішньо поляризований, “напружений” лінгвістичний лад комунікації.

Три типи контекстів можуть бути використані суворо диференційовано, що дозволяє виконувати різні завдання в процесі навчання іноземної мови. За цих умов слід знати, що тотожний контекст активізує роботу правопівкульових, а контрастний та контрадикторний – лівопівкульових механізмів переробки інформації, що прямо впливає з особливостей півкульових стратегій сприйняття дійсності. Річ у тім, що права півкуля спеціалізована в аналоговому, тотожному, континуальному, циклічному, а ліва – аналітичному, дискретному, послідовному, полярному мисленні й відображенні дійсності. Виходячи з цього ми розробили метод “вербальної генералізації”, який передбачає подачу лексичного матеріалу комплексно. Так, наприклад, вивчаючи прикметники, можна подавати їх в обмеженому дистрибутивному контексті, що створює своєрідну експресивну атмосферу (яка характерна для правопівкульової стратегії переробки інформації), в котрій прикметники одержують контекстуально-сміслову мотивацію на базі головним чином ад’єктивів же, тобто слів, що відносяться до подібної граматико-змістової категорії.

**Проблеми аудіювання.** Одна з важливих проблем викладання іноземних мов пов'язана з аудіюванням мовного матеріалу. Тим більше, що аудіювання – це «приховане» мовлення, оскільки в процесі аудіювання поряд з органами слуху функціонує артикуляційний апарат

---

⁷⁰ Балонов Л. Я., Деглин В. Л., Черниговская Т. В. Функциональная асимметрия в организации речевой деятельности // Сенсорные системы. Сенсорные процессы и асимметрия полушарий. – Л.: Наука, 1985. – С. 99–15.; Симерицкая Э. Г., Блинов С. М., Яковлев А. И., Копелев Л. В. О доминантности полушарий в восприятии чисел // Физиология человека. – 1978. – № 6. – С. 971–976.; Музыка “левая” и “правая” // Наука и жизнь. – 1985. – № 4. – С. 47.

людини. Вивчення іноземної мови – це значною мірою процес психологічний. Психологічні труднощі аудіювання полягають перш за все у тому, що незнайомі та малознайомі слова, які пред'являються, викликають стан достатньо тривалого гальмування нервових процесів у корі головного мозку. На знайомі слова мозок реагує швидкозгасаючими нервовими гальмуваннями⁷¹. Таким чином, тривалий стан гальмування, який має місце при пред'явленні незнайомих слів серед потоку знайомих, є досить серйозною перешкодою для розуміння аудіоматеріалу. Для подолання цих труднощів слід, як ми вважаємо, йти шляхом, протопораним самою природою, тобто дотримуватися закономірностей розвитку мови у дітей. Необхідно сформувати психологічну установку, яка передбачає, що основний об'єм уваги учнів був би спрямований не на сприйняття лексичного матеріалу, а на сприйняття інтонації, яка займає провідне місце на початкових етапах розвитку мови. Адже найпершою комунікативною установкою для немовляти є установка на відбиття саме просодичних компонентів мови, тим більше, що права півкуля, яка функціонально домінує на цьому етапі розвитку людини, – це переважно «інтонаційна», невербальна півкуля, що сприймає мелодичний аспект мови, в той час як ліва вербальна півкуля спрямована на відображення ритмічного малюнку мовлення. Процес засвоєння мовних навичок спілкування проходить у своїй початковій стадії саме через засвоєння фонетико-інтонаційної структури мови, що є фундаментом, на якому будуються всі подальші етапи розвитку мовний вмінь та навичок. Необхідно відмітити, що інтонація й далі продовжує відігравати провідну роль у процесі мовної комунікації. “Вчені вже давно встановили факт, що розуміння письмового тексту можливе тільки тоді, коли людина, що його читає, визначила ту інтонацію, яка прихована у написаному реченні”⁷². Отже, від час вивчення іноземної мови слід йти від інтонації до слова, а не навпаки, тобто засвоєння інтонаційних моделей мови, її фонетичної «тканини» має першорядне значення в процесі оволодіння іноземною мовою.

**Метод “вербальної синергізації” (генералізації).** Необхідно зазначити, що лексичні одиниці в процесі учбової діяльності можна подавати у різних вербальних контекстах. Подібно до того, як існують три види логічних відношень між основними типами суджень (підпорядкування, контрасту та контрадикторності), як існують три етапи розвитку діалектичного протиріччя (тотожності, відмінності, протилежності), так само ми маємо три типи вербального контексту, що співвідносяться з етапами розвитку діалектичного протиріччя: 1) тотожний контекст, де слова, головним чином синоніми, сукупно реалізуються у межах тотожного граматико-змістового оточення; 2) контрастний контекст; 3) поляризований контекст, де слова, головним чином антоніми, створюють внутрішнє поляризований, “напружений” лінгвістичний лад комунікації.

Три типи контекстів можуть бути використані суворо диференційовано, що дозволяє виконувати різні завдання в процесі навчання іноземної мови. За цих умов слід знати, що тотожний контекст активізує роботу правопівкульових, а контрастний та контрадикторний – лівопівкульових механізмів переробки інформації, що прямо впливає з особливостей півкульових стратегій сприйняття дійсності. Річ у тім, що права півкуля спеціалізована в аналоговому, тотожному, континуальному, циклічному, а ліва – аналітичному, дискретному, послідовному, полярному мисленні й відображенні дійсності. Виходячи з цього ми розробили метод “вербальної генералізації”, який передбачає подачу лексичного матеріалу комплексно. Так, наприклад, вивчаючи прикметники, можна подавати їх в обмеженому дистрибутивному контексті, що створює своєрідну експресивну атмосферу (яка характерна для правопівкульової стратегії переробки інформації), в котрій прикметники одержують контекстуально-сміслову мотивацію на базі головним чином прикметників же, тобто слів, що відносяться до подібної граматико-змістової категорії. Наприклад:

---

⁷¹ Бехтерева Н. Слово о нейронных ансамблях // Наука и жизнь. – 1976. – № 8. – С 45–47.

⁷² Минаев Л. В. Слово в речи и языке. – М.: Высш. шк., 1986.– С. 7

My dog is vigil, bold and strong  
Its eyes are watchful, legs are long.  
But friend of mine has a little cat  
It's a sleepy, meek, weak, timid pet.

Оволодіння іноземною мовою – це, насамперед, оволодіння “духом”, почуттям цієї мови. Кожному вчителю іноземної мови зрозуміло, що існує дещо невланне, деяка мовна “аура”, яка має першорядне значення у процесі оволодіння мовою. При цьому даний процес актуалізується як переважно психологічне явище. Нами розроблена концептуальна система мовної “аури”. Один з елементів цієї системи – “словотвірний простір” мови, опанування яким здійснюється за допомогою засвоєння словотвірних моделей у комплексному вигляді. Тобто всі словотвірні моделі можна подавати в обмеженому інформаційному контексті. Тоді людина, яка вивчає іноземну мову, має можливість повторювати їх достатньо часто, набуваючи здібності безсвідомо-автоматичного їх вживання, що формує почуття мови на рівні процесів словотворення. Наведемо приклади таких словотвірних моделей:

It was a *peaceful* and *playful* whale,  
It *played* with me in *peace* all day.

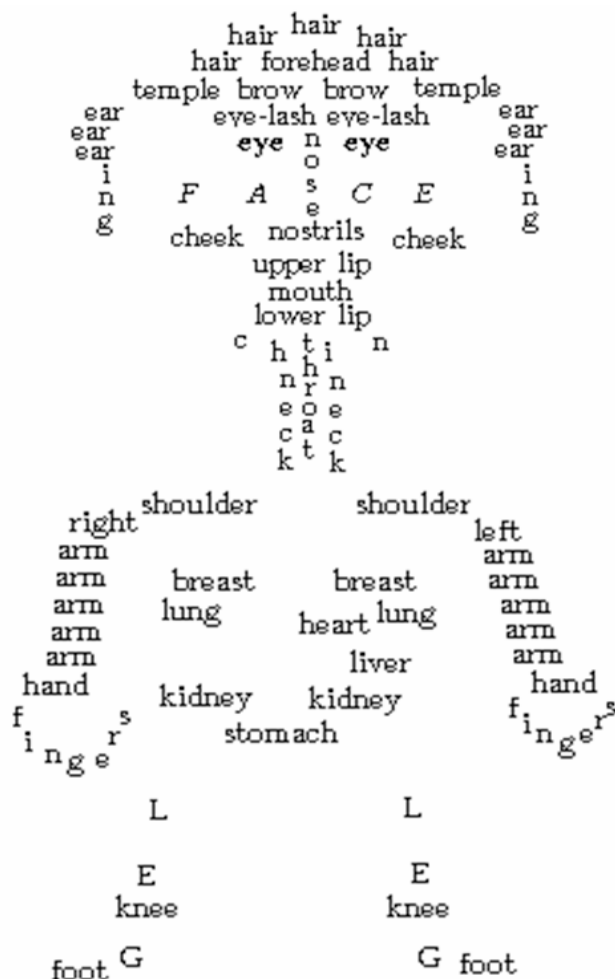
This car is out of fashion, I would say.  
Once it was fashionable but now is in decay

#### A Dangerous Man

This man always gets in danger,  
His own life he would endanger.

**Метод “ейдетичної активації”.** Інтерес являє й метод “ейдетичної активації”, який передбачає образно-предметне підкріплення лексичного матеріалу, що подається учням. Даний метод широко використовується в школі у вигляді так званої наочності. Однак, продублювати всі слова наочними засобами неможливо. Тут в пригоді стає ейдетична пам'ять. В учнів, особливо молодших, психічні функції яких характеризуються правопівкульовим домінуванням, спостерігається високий рівень активації образно-ейдетичної пам'яті. Вони володіють здібністю (яка поступово втрачається по мірі розвитку лівопівкульових функцій) візуалізувати образи навколишнього середовища, тобто бачити їх із заплющеними очима на тлі свого “внутрішнього екрану”. Таким чином, кожна лексична одиниця, що пред'являється, може підкріплюватися візуалізацією відповідних образів.

**Метод “конкретної поезії”.** Подамо ще один метод навчання, який ми називаємо методом “конкретної поезії”, оскільки у даному випадку ми пристосовуємо до цілей навчання деякі з принципів “конкретної поезії”. Процес запам'ятовування, як вже відзначалося, значно полегшується, коли в роботу включаються одночасно різні аналізатори відчуттів, коли одночасно функціонують два протилежні канали обробки інформації – лівопівкульовий та правопівкульовий. Отак, вивчаючи тему “Зовнішність” можна використовувати так звану образно-вербальну, синтетичну інформацію, в якій образне пред'являється через вербальне, а вербальне – знаходить свою реалізацію через образне. Тут можна використовувати зображення людини, що намальоване за допомогою слів, які позначають частини тіла:



Функціональна єдність півкуль знаходить втілення і в такому дидактичному засобі. Вивчаючи прислів'я, які відображують мудрість народу та містять найбільш вживані лексичні одиниці та синтаксичні структури, слід дублювати текст окремого прислів'я малюнком (піктограмою), що його виражає. Таким чином ми досягаємо синтезу вербального та образного, коли вербально-графічне та конкретно-образне відображення прислів'я записується, зображається самими дітьми та існує в єдиному ситуативному контексті.

Методика "*повного фізичного реагування*" (МПФР), що виявляється синергетичною за психологічним змістом, не має одноосібного автора (хоча в багатьох літературних джерелах наводиться ім'я Джеймса Ашера). Основи були закладені у 20-х роках ХХ ст. у працях Г. Палмера. Ця методика полягає у фізичному виконанні учнями усних команд учителя. Цей метод був розвинений Дж. Ашером, який, працюючи над методикою, занурювався в практичну психологію, щоб пояснити її ефективність через концепції ФАМ, зокрема через роль правої півкулі головного мозку в оволодінні рідною мовою і зв'язок МПФР з правою півкулею. Основою цієї синергетичної методики є співвідношення слів і дій. Ці два види діяльності (усного мовлення та ілюстрації сказаного фізичними рухами) представляють собою чудовий механізм для вивчення мови. Тисячі вчителів-мовників скористались ним. Вони використовували його в найрізноманітніших обставинах. Деякі з них вважають, що це – «прямий метод», який дозволяє під час навчання використовувати лише мову, що вивчається. Інші застосовували цей механізм лише у формі команд, на які давалася фізична відповідь.

Також учителі використовували інші поєднання голосу і дії. Цей підхід практикується іноді лише на початковому етапі навчання мови, іноді – на більш високому. В деяких випадках учителі не спонукають учнів до говоріння доти, доки вони не почнуть робити це за власною ініціативою. Інші починають учити мовленню з використанням МПФР одразу. І все ж таки, не дивлячись на таку велику різноманітність поглядів і методів використання схеми "говоріння + рух", кожен учитель, який скористався нею, побачив, що це надзвичайно сильний механізм навчання.

Для кращого розуміння основних засад методики звернемось до висновків її засновника Дж. Ашера. Ключовими положеннями його методики є: розуміння розмовної мови повинне розвинути до говоріння; розуміння розвивається через рухи учнів. Наказовий спосіб є сильною допомогою, бо вчитель дає команди, щоб скерувати поведінку учнів. Експериментальні дослідження передбачають, що більшість граматичних структур і сотні слів можна вивчити за допомогою правильного використання вчителем імперативу; не ставте на меті примусити учнів говорити; коли в пізнавальній сфері учня відбудеться інтеріоризація мови через розуміння того, що він чує, тоді він буде готовий до говоріння. Кожен учень почне вільно конструювати речення. Як бачимо, Дж. Ашер наголошує на імперативі. Але "розуміння, що розвивається через рухи учнів", дозволяє розвивати розуміння мови через рухи не лише тільки засобом команд.

Підхід Дж. Ашера базується на ілюстрації того, як діти оволодівають своєю рідною мовою. Звичайно, діти рухаються, відповідаючи не тільки на накази. Такі запитання, як: "Можна погратись з твоєю лялькою?", "Ти хочеш печива?", "Цей м'яч мій?" передбачають фізичну відповідь у дитини, яка лише починає розуміти розмовну мову. Дж. Ашер звертається до праці Ж. Піаже про функціонування півкуль головного мозку. Немовля починає розпізнавати знаки і звуки споглядаючи, торкаючись, хватаючи, тягнучи всіма невербальними моторними рухами, виявляючи сензитивний період, коли дитина отримує розуміння того, як влаштований світ і речі в ньому, включаючи і мову. Це розуміння реалізується через активність правої півкулі, воно є дуже важливим для подальшого розвитку таких функцій, як говоріння, логічне мислення, вирішення задач через символи (слова, цифри, поняття), що реалізуються на рівні лівопівкульових процесів.

Отже, вважається, що МПФР доречна в будь-якій ситуації, в якій мова, що вивчається, використовується з жестами. Таким чином, можна значно розширити концепцію методики і за допомогою цієї методики досягти значно більших результатів, аніж просто через команди. Аналіз методики показав, що найефективніше застосовувати її для розвитку навичок усного мовлення⁷³.

**Акмелінгвістика** – сфера не тільки наукової, але і практичної діяльності, яка розглядає і використовує закономірності, чинники і механізми розвитку і саморозвитку студента з метою досягнення ним найбільш високих результатів у вивченні іноземної мови. Тобто мова тут виступає як засіб досягнення особистого "акме". Основними принципами акмелінгвістики є: системний підхід до навчання іноземним мовам; орієнтація на акмеограму; врахування психофізіологічних і інших особливостей студентів; дотримання ієрархічності в подачі навчального матеріалу; опанування акмеетикою.

Під час реалізації такого акмеологічного навчання розглядаються п'ять основних складових системи «ВНЗ»: мета, об'єкт, інформація, методи, суб'єкт.

Мета – соціальне замовлення, орієнтоване на максимум, тобто на підготовку фахівця «екстра-класу».

Об'єкт навчання – студент, якого навчають спеціально відібраним умінням з метою формування самостійності і креативності до закінчення вузу. Ці відібрані уміння вносяться до планів, програм, підручників, екзаменаційних вимог тощо, що складає компонент системи – інформацію, тобто зміст навчання. Все, це здійснюється через наступний компонент – методи, а також прийоми, форми, тренувальні вправи, що здійснюють цілеспрямоване

---

⁷³ TPR is More than Commands – at all Levels. Contee Seely and Elizabeth Kuizenga Romi. – Command Performance Language Institute, 2002. – 180 p. – P. 4.5.

навчання акмелінгвістичним умінням через іноземну мову. Навчання проводиться суб'єктом викладання, тобто викладачем, який упевнено володіє методикою управління таким навчанням, щоб виконати держзамовлення, тобто забезпечити становлення компетентного фахівця. Підсумок навчання – перетворити об'єкт на суб'єкт навчання, тобто сформувати навички самонавчання, саморозвитку і самовдосконалення, автономної діяльності майбутнього фахівця.

Перший принцип – системний підхід до навчання іноземним мовам. Передбачається, що перед студентом ставиться освітнє завдання, яке він повинен свідомо прийняти і прагнути до його реалізації на кожному етапі свого навчального циклу. Для викладача це означає, що він повинен дати студентові програму навчання (на семестр, рік, до кінця навчання) з точними вказівками граматичних тем, об'єму лексики, текстів, тренувальних вправ та ін., а також термінів виконання заданої програми. Чітко роз'яснюється, що він повинен знати і уміти і як цього досягти (зокрема самостійно). Кінцева мета – об'єкт перетворити на суб'єкт навчання, тобто прищепити навички творчого самонавчання, самовдосконалення як в мові, так і в майбутній професії.

Другий принцип – орієнтація на акмеограму – це професіограма з орієнтацією на «акме», на максимум, на ідеал. Основними пунктами акмеограми є відповідальність, автономність, саморозвиток, тобто ті якості, які властиві зрілій гармонійній особистості.

Третій принцип акмелінгвістики передбачає врахування психофізіологічних особливостей студента (особливості пам'яті, уваги, сприйняття, мислення, типи вищої нервової діяльності). Слід враховувати якість цих психофізіологічних особливостей для досягнення найвищого результату в навчанні іноземним мовам і розвитку особистості.

Четвертий принцип акмелінгвістики – ієрархічність і послідовність введення мовних засобів (лексики, граматики, фонетики, орфоєпії) і видів мовленнєвої діяльності (говоріння, аудіювання, письма, читання).

Тут рекомендується виконання основних правил навчання: 1) від простого до складного; 2) частотності – більше часу і уваги приділяється найбільш частотним явищам в мові; 3) актуальності і пріоритетності – пріоритет віддається тому мовному матеріалу або виду мовленнєвої діяльності, який потрібний для конкретного фахівця (наприклад, для хіміків – читання і переклад, для перекладачів – говоріння, синхронний переклад).

П'ятий принцип акмелінгвістики – опанування акмеетикою, тобто виховання духовно-етичних якостей майбутнього фахівця через мову (текстовий матеріал, рольові і ділові ігри, ситуативні вправи, своє власне ставлення до явищ в суспільстві і ін.).

Таким чином, акмелінгвістична технологія, будучи однією з інноваційних технологій навчання іноземним мовам в немовному вузі, на перший план висуває акмеспрямованість, у центрі якої знаходиться креативність особистості. Акмелінгвістика дає можливість повному зрозуміти роль і місце кожного виду мовленнєвої діяльності відповідно до реальних потреб професії майбутнього фахівця, тобто передбачає таку перебудову цілей і методів навчання, яка забезпечила б досягнення випускниками вершин в професійній, творчій і духовно-етичній сферах їх майбутньої діяльності⁷⁴.

---

⁷⁴ Румянцева И. М. Психология речи и лингвопедагогическая психология / И. М. Румянцева. – М.: ПЕР СЭ, Логос, 2004. – 320 с.



## АНАЛІЗ ДЕЯКИХ НЕТРАДИЦІЙНИХ СУГЕСТИВНИХ НАВЧАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

---

Проаналізуємо деякі сугестивні технології, в яких реалізовано синергетичний *принцип надслабких сигналів*. Відомо, що оптимальним та найбільш ефективним способом оволодіння тією або іншою іноземною мовою є процес комунікації у середовищі її носіїв. Процес спілкування іноземною мовою повинен займати щонайменше декілька годин на добу для формування цього середовища. Зрозуміло й те, що середня та вища школи не в змозі створити умови для моделювання мовного середовища у повному сенсі цього слова. Нетрадиційні методи викладання іноземних мов роблять спробу розв'язати цю проблему – навчати іноземних мов за межами мовного середовища. Розглянемо деякі з них.

Психофізіологічна суть *гіпнозу* повністю не розкрита ⁷⁵, проте можна однозначно констатувати, що гіпнотичний транс значною мірою знижує вольовий потенціал особистості, приводить до стану звуженої свідомості.

Але саме чинник волевиявлення та пов'язаний з ним фактор цілепокладання складають основу функціонування особистісного початку людини. З іншого боку, людина як особистість формується на ґрунті аналітико-вербального, абстрактно-логічного мислення, відображення та опанування дійсністю.

Таким чином, гіпнотичний транс знижує вербально-логічний, мовний потенціал людини. Ось чому гіпнотичний стан навряд чи може стимулювати розвиток вербально-логічного, свідомого компоненту мовної комунікації. Він може використовуватися для навіювання тих чи інших психологічних установок, що однак підриває статус свідомості як волевиявляючого та цілепокладаючого початку людини.

Очевидно, використання гіпнозу гальмує розвиток дітей як особистостей. Хоча треба додати, що при інтенсивному (комунікативному) вивченні іноземної мови активізується саме права півкуля мозку людини, яка активна у гіпнотичному трансі ⁷⁶.

Перейдемо до розгляду *методу І. Давидової*. Цей метод, як і два наведених вище, є “психологічним”, “іраціональним”. Однак його ефективність вельми перебільшена. Проаналізуємо даний метод. Він використовує інформацію, що записана на магнітофонній плівці та подається слухачам. Ця інформація розподіляється серед двох каналів: вербального (частота звука тут у межах вербальної частоти) та екстравербального (частота звука тут більше вербальної – понад 20 тис. герц).

У межах вербального каналу інформація, яка пред'являється, приймається на рівні нормальних порогів відчуттів слухового аналізатора. В межах екстравербального каналу інформація, що подається, сприймається на рівні, близькому до надпорогових відчуттів та виступає через це у вигляді чинника, що сприяє вмиканню механізмів сугестії, навіювання.

Тут діє правило: те, що сприймається критично, на рівні лівопівкульової рефлексії, не може виступати як навіювання.

Те ж, що сприймається некритично, на рівні правої півкулі мозку людини, може поставати сугестивним фактором.

Не є секретом, що звук, поданий з екстравербальною частотою, який не може нести вербальної (лівопівкульової) інформації, спричиняє сугестивний вплив на людину.

У зв'язку з цим можна навести дані, які доводять, що інвертована мова (тобто мова, котра записана на магнітофонну плівку та відтворюється у зворотному порядку) може сприйматися людьми на підсвідомому рівні та справляти на них сугестивний вплив, спричиняючи деякі несподівані, але наперед програмовані реакції. Існує думка, що низка відомих поп-груп використовує цей феномен, закликаючи своїх фанів до сатанізму,

---

⁷⁵ Шертук Л. Гипноз. – М.: Медицина, 1992. – С. 24–63.

⁷⁶ Кабардов М. К., Арцишевская Е. В. Типы языковых и коммуникативных способностей и компетенции // Вопросы психологи. – 1996. – № 1. – С. 34–50.; Каструбин Э. М. Трансовые состояния и “поле смысла”. – М.: Изд. КСП, 1995.

споживання наркотиків тощо⁷⁷.

Таким чином, суть методу І. Давидової полягає в тому, що людині пред'являється інформація на двох рівнях: на вербальному, де вона сприймається лівою вербальною півкулею⁷⁸, та на рівні екстравербальному, підсвідомому, де інформація сприймається головним чином правою півкулею, яка функціонує у площині підсвідомого⁷⁹. Відомо, що інформація, котра сприймається на рівні підсвідомості, виступає як сугестивний чинник, як “керівництво до дії”.

Ось чому спеціальний високочастотний сигнал (“subliminal message”), котрий подається по екстравербальному каналу, може виступати у якості активізатора механізмів підсвідомого відображення та освоєння дійсності. При цьому даний високочастотний сигнал, як ми вважаємо, “віддзеркалює”, модулює вербальний сигнал, що подається на вербальному рівні і який, таким чином, може сприйматися некритично, що сприяє його засвоєнню.

Незважаючи на те, що метод І. Давидової “адресується” нашій підсвідомості, він не завжди є ефективним засобом навчання, особливо тоді, коли використовується при навчанні дітей. Річ у тім, що діти, особливо молодші школярі, відрізняються станом нерозвиненості функціональної асиметрії півкуль головного мозку, тобто у них асиметрія свідомості та підсвідомості є вельми слабо вираженою. Ось чому метод І. Давидової, що активізує ресурси підсвідомості, виявляється неефективним щодо застосування до дітей. Але, з іншого боку, цей метод можна ефективно використовувати для навчання дорослих людей з високим індексом півкульової асиметрії.

Треба додати, що існує багато методів, подібних до вищевказаного, наприклад “метод 25 кадру”, суть якого полягає у використанні сенсорних подразників для формування відповідних психологічних установок. Пояснити суть формування психологічних установок сугестивного забарвлення можна на основі концепції функціональної асиметрії діяльності півкуль головного мозку людини. Як відомо, підсвідома сфера людської психіки пов'язана з функціонуванням правої, а її свідомість – з роботою лівої півкулі. Є докази того, що в стані трансу, зокрема гіпноотичного, активною є переважно права півкуля. Саме вплив на “правопівкульову” психіку формує певні психологічні установки у людини поза контролем з боку її свідомості, зокрема спрямованість на придбання того чи іншого товару.

Можна констатувати, як ми вже писали, що будь-яка інформація, яка сприймається і при цьому не усвідомлюється людиною, може виступати у ролі сугестора певного типу. Тонкі невлонювані подразники здатні виступати у якості сугестивного фактора. Інформація, яка використовується у процесі маніпуляції індивідуальною і масовою свідомістю і яка звернена до нашої свідомості, може дублюватися впливом на праву півкулю, що перетворює цю інформацію на засіб сугестії, яка здатна формувати певну психологічну установку.

Сказане добре ілюструється загальновідомим прикладом про 25-й кадр кінофільму, який “вкраплюється” серед інших 24 кадрів і не усвідомлюється глядачами, впливаючи на їх підсвідомість, а тому й на поведінку.

Ефект 25 кадру (або “кадру-невидимки”) виявляється не тільки в площині відео-, але й аудіоряду. У сфері цифрової технології опрацювання звука використовується принцип звукових зрізів, або принцип квантування звука за часом (мінімальна частота – 44100 зрізів на секунду, що, сприймається людиною як безупинне звучання). Зрозуміло, що в такий аудіоряд, поданий як набір звукових зрізів, можна, за принципом ефекту 25 кадру, внести будь-яку звукову інформацію сугестивного характеру.

Особливо гостро проблема відео- і аудіосугестії стосується дітей-телеглядачів, яким притаманна підвищена сенситивність.

Інтерес тут також представляє аналіз феномена “викликаних потенціалів” головного

---

⁷⁷ Морозов В. П. Исследование способности человека к восприятию инверсированной во времени речи // Психологический журнал. – 1992. – № 1. – С. 61–68.

⁷⁸ Брагина Н. Н., Доброхотова Т. А. Функциональные асимметрии человека. – М., Медицина, 1988.

⁷⁹ Херсонский Б. Г. Зигмунд Фрейд. Автобиография бессознательного// Фрейд З. Толкование сновидений. – Киев: Здоровье, 1991. – С. 5–24.

мозку, діяльність якого супроводжується біоелектричною активністю, що характеризується визначеними частотними параметрами (найбільше відомі ритми мозку від одного до декілька десятків коливань на секунду).

Феномен “викликаних потенціалів” (біоелектричних коливань, що виникають у нервових структурах у відповідь на подразнення рецепторів або ефекторних шляхів) може використовуватися в технологіях сугестивного впливу на людину за принципом зворотного зв’язку. Суть цього впливу полягає в тому, що ті або інші психічні стани супроводжуються біоелектричною активністю мозку, що описується певними частотними характеристиками. Вони можуть бути відтворені із сугестивною метою за допомогою специфічних інформаційних носіїв, сприйраних будь-яким аналізатором почуттів.

Потрібно сказати, що “кадр-невидимка” може бути позбавлений зорової інформації, тобто бути абсолютно чорним. У такий спосіб може імітуватися світлове мигтіння на дискотечі, коли в зйомку урізуються чорні кадри на білому сюжетному фоні. Частоти коливання яркісного сигналу при цьому можуть збігатися з ритмами нейронної активності головного мозку людини, спливаючи на її певним чином. Так у 1997 році в Японії від перегляду невинного з точки зору сюжету мультфільму біля 700 дітей і чимало дорослих потрапили в лікарні з епілептичними випадками.

Відома й інша сугестивна відеотехнологія: на стандартний телевізійний сигнал може бути накладене нове зображення, наприклад, геометрична фігура, що біжить по екрані і виписує концентричні кола настільки швидко, що людина на свідомому рівні її не помічає. Якщо людина встигає неусвідомлено схопити поглядом цю геометричну фігуру, то гра концентричних кіл її може заморозити. Тут спостерігається ефект поєднання сигналів на свідомому і підсвідомому рівнях сприйняття, що може “сугестувати” інформацію, яка сприймається на свідомому рівні.

Взагалі, існують так звані трансів методика, які можуть бути застосовні в навчальному процесі. Вони передбачають використання декількох технологій, перша з яких пов’язана з недирективними формами гіпнозу, одним із засновників яких був М. Еріксон⁸⁰. Ця методика передбачає формування трансу як за допомогою вставних повідомлень (сигналів), що не попадають у поле свідомості, так і за допомогою образного матеріалу, яким представляється, кодується пропонується інформація, що спрямована на досягнення відповідної психічної і соматичної корекції.

Третім способом наведення трансу є техніка підстроювання НЛП⁸¹, що передбачає використання “якоря” – будь-якої дії, що не попадає в поле свідомого сприйняття і виявляє ефект умовнорефлекторного зв’язування нервово-психічних станів з “тригером” – дією, що може “включати”, генерувати цей стан через якийсь час за бажанням особи, що використовує “якір”. Інша техніка недирективного гіпнозу використовує перехідні фази психічного континуума, так звані моменти коливання уваги або взагалі – зміни будь-якого психічного стану. Дану перехідну фазу можна індукувати, тобто викликати навмисно, змінюючи лад навчальної активності учнів і студентів.

**Сугестопедичний метод** болгарського сугестолога Г. К. Лозанова. Сугестія (від лат. *suggestis* – навіювання) – це процес впливу на психічну сферу людини, пов’язаний зі зниженням усвідомлюваності та критичності під час впливу і реалізації навіюваного змісту (активність правої півкулі), з відсутністю цілеспрямованого активного його розуміння,

---

⁸⁰ Семинар с доктором медицины Милтоном Г. Эриксоном (Уроки гипноза). – М.: Класс, 1994. – 336 с.; Спаркс М. Начальные навыки эриксоновского гипноза. – Новосибирск: Имидж-контакт, 1991. – 80 с.; Воронеж, 1995. – 80 с.; Эриксон М. Мой голос останется с вами. – СПб., 1995. – 256 с.; Эриксон М., Росси Э. Человек из февраля М., Класс, 1995. – 256 с.

⁸¹ Андреас К., Андреас С. Измените свое мышление – и воспользуйтесь результатами. Новейшие субмодальные вмешательства НЛП. – СПб, 1994. – 237 с.; Ллойд Линда, Гриндер Майкл. Школьная магия. Исправление школьного конвейера. Серия “НЛП в педагогике”. – М., 1994. – 195 с.; Бендлер Р., Гриндер Дж. Структура магии. В 2-х томах. – СПб., 1993. – Т. 1. – 174 с.; т. 2. – 225 с.; Трансформация личности: нейролингвистическое программирование / Анализ и комментарии О. Ксендзюк. – Одесса: Хаджибей, 1995. – 352 с.

розгорнутого логічного аналізу. Такий вплив може відбуватися в нормальному стані свідомості або гіпнотичному. Індивід може здійснювати подібний вплив на самого себе (самонавіювання)⁸².

Сугестопедичний метод був вельми популярним у нас та за кордоном. Однак цей метод незабаром зійшов нанівець. У пресі навіть з'явилися повідомлення, що метод Лозанова дискредитував себе. Виявилося, що багато людей, котрі брали участь в експериментах Г.К.Лозанова, через 5–10 років мов би почали страждати від різних фізіологічних порушень. Висловлювались думки, що метод сугесто-релаксаційного “занурення” порушує механізми психофізіологічної регуляції та гомеостазу. Спробуємо розібратися у цій проблемі.

Психологічна основа методу Г. К. Лозанова випливає з ефекту сенсорної депривації (“сенсорного голоду”), який достатньо вивчений психологічною наукою⁸³. Відомо, що сенсорна депривація супроводжується емоційною лабільністю, відкритістю; спостерігається активізація процесів уявлення, з'являється потреба в аферентації, в зорових стимулах (що подібно до почуття голоду), а задоволення їх подібно до почуття насичення. Таким чином, можна констатувати, що “сенсорний голод” призводить до зниження порогів відчуттів, за цих умов інформація зовнішнього середовища починає бути вельми жаданою для організму. Тим більше, що найважливішою вимогою його функціонування є сенсорна інервація, що активізує та забезпечує процеси гомеостазу⁸⁴.

Наріжним засобом, який використовує Г. К. Лозанов, є досягнення стану м'язової та ментальної релаксації, яка створює фізіологічні умови для “сенсорного голоду”, що розширює канал сприйняття та засвоєння вербальної інформації. Зрозуміло, що механізм саморегулювання організму прямо пов'язаний із впливом на нього сенсорно-вербальної інформації зовнішнього середовища, до якої організм виявляється особливо сприйнятливим саме в умовах сенсорної депривації, тобто у стані релаксації. Зрозуміло й те, що використання методу Г. К. Лозанова таїть в собі можливість порушення механізмів саморегуляції людського організму. Однак даний факт не може дискредитувати сам метод. Очевидно, необхідно розробити методику відновлення та підтримки організмового гомеостазу під час та після використання методу “релаксаційного заглиблення”, який має багато спільного з методом навчання у стані гіпнозу.

Зараз сугестопедія може вважатися однією із складових сугестопедагогіки, що є педагогічним напрямом, який з навчально-виховною метою цілеспрямовано використовує різноманітні засоби навіювання у різних станах свідомості⁸⁵. Сугестивна технологія передбачає навчання на основі механізму емоційного навіювання в стані, проміжному між сном та бадьорості, що вмикає стан надзапам'ятовування, котрий передбачає комплексне використання всіх вербальних і невербальних, зовнішніх і внутрішніх засобів сугестії (навіювання). Реалізація цієї технології передбачає створення особливих психолого-педагогічних умов навчання людини. Слід сказати, що для людини, яка реалізує цю методику, повинна мати високий авторитет, широку обізнаність, видатні особисті якості, силу переконання, вміння формувати інфантилізацію, тобто стан довіри, коли учень повністю доручає себе викладачеві. Він має використовувати двоплановість при введенні навчального матеріалу, коли кожне слово, яке несе самостійне смислове навантаження, супроводжується відповідною інтонацією, жестом, мімікою тощо, що виявляє синергетичний ефект сплавлення вербального та невербального аспектів спілкування. Для учня ж важливою є віра в реалізацію навчальних завдань, позитивне емоційне підкріплення за рахунок естетичних і комфортних умов. При цьому сам процес має мати форму “занурення” в навчальну дисципліну та реалізовуватися у процесі концентрованого вивчення матеріалу, коли

⁸² Пальчевський, С. С. Сугестопедагогіка / С. С. Пальчевський. – Рівне: РДГУ, 2002. – С. 10.

⁸³ Лозанов Г. Сущность, история и экспериментальные перспективы суггестопедической системы при обучении иностранным языкам // Методы интенсивного обучения иностранным языкам. – М.: Изд. МГПИИЯ им. М.Тереза. – Вып. 3, 1977.

⁸⁴ Психологические проблемы космических полетов. – М., 1979. – С. 35.

⁸⁵ Пальчевський С. С. Сугестопедагогіка. - Р.: Рівненський державний гуманітарний університет, 2002. – 393 с.

щодня вивчається тільки одна навчальна дисципліна по 4-6 годин упродовж 2-3 місяців тощо⁸⁶.

У рамках сугестопедагогіки можна виділити напрями нижчого підпорядкування, кожний її яких певним чином зв'язаний із відповідним йому етапом розвитку сугестопедагогіки. Принципом, який визначає головні напрями сугестопедагогіки, є метод викладання нового навчального матеріалу, орієнтованого на довготривале запам'ятовування. Слід сказати, що основою такого методу є набір прийомів впливу на мнестичні можливості учнів: гіпнопедія – орієнтація на функціональні можливості "сторожового пункту" у стані природного сну; ритмопедія – організація перехідних станів біоритмів – гіпнотичних фаз; релаксопедія – прогресивна м'язова релаксація і аутогенне тренування; сугестопедія – цілеспрямовані сугестивні впливи у звичайному стані свідомості загальноновизнаним педагогічним інструментарієм.

Таким чином, сугестопедичне навчання, як вважається, завдяки позитивним емоціям та приємному переживанню на тлі відсутності втоми та ефекту відпочинку, поліпшує пам'ять і сприяє прискоренню автоматизації в запам'ятовуванні нового навчального матеріалу, цей метод розкриває резерви цілісної особистості учня, має психопрофілактичний і психолікувальний ефекти.

Вважається, що сугестопедія постає глобальною системою, яка цілеспрямовано використовує як усвідомлювані, так і неусвідомлювані форми інформації, оскільки помітну роль у виявленні резервних можливостей особистості відіграють периферійні канали сприйняття, неусвідомлені реакції, мотиви, потреби, неусвідомлені автоматизовані елементи в рамках свідомої діяльності.

Слід додати, що велике значення в сугестопедичній технології має не тільки глобальний, всеохоплюючий підхід до учня, а й до навчального змісту. Тому можна, разом з Г.К.Лозановим, стверджувати, що в основі сугестопедичної технології лежить "глобалізація плюс естетизація". З одного боку – спрямованість на цілісну живу істоту, а з іншого – використання засобів мистецтва з метою розкриття резервів пам'яті учня. Що стосується навчального матеріалу, то його глобалізація завдяки так званим глобальним темам, є використання принципу блокової подачі матеріалу, що має позитивний ефект завдяки функціональному сполученню півкульових стратегій: вивчення глобальної теми передбачає, з одного боку, те, що учні отримують цілісне враження від матеріалу, який вони вивчили, а з іншого боку – одночасно дізнаються про деякі подробиці, конкретні часткові випадки, які згодом закріплюються, розширюються, інтегруючись у загальний контекст нової та старої інформації.

Як пише автор емоційно-сміслового методу інтенсивного вивчення іноземних мов, розробленого на базі сугестопедичної системи навчання І.Ю. Шехтер, гіпнопедія, сугестопедія, релаксопедія та ритмопедія – найпомітніші спроби розв'язання проблеми інтенсивного вивчення іноземних мов, коли "відмінною рисою цих нових напрямків є незвичайний спосіб пред'явлення матеріалу, орієнтований на запам'ятовування слів, фраз, текстів, зібрання правил тощо, обсяг яких у багато разів перевищує загальноприйняті норми. Основою для всіх цих спроб є той прийом впливу на мнестичні можливості учня, який характеризує кожний із цих напрямків окремо: орієнтація на функціональні можливості «сторожового пункту» уві сні (гіпнопедія), сугестивні впливи (сугестопедія), прогресивна м'язова релаксація та аутогенне тренування (релаксопедія), організація перехідних станів біоритмів – гіпнотичних фаз (ритмопедія) і пов'язані з ними вихідні, що визначають конкретну "процедуру введення інформації"⁸⁷.

---

⁸⁶ Освітні технології: Навч.-метод. посіб. / О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін.; За заг. ред. О. М. Пехоти. — К.: А.С.К., 2001. — 256 с.

⁸⁷ Шехтер И. Ю. Подход к обучению языку // Актуальные проблемы учебного процесса. — М.: Изд. МГУ, 1973. — С. 54–65.

### ***І. В. Шувалова виокремлює низку позитивних сторін сугестопедії:***

1. Сугестопедична система навчання має у своїй основі глибинні фізіологічні корені. Спираючись на фундаментальні дослідження Т. Павлова, І. Сеченова, А. Ухтомського, Н. Введенського, вона зумовлює підвищену інтелектуальну й емоційну працездатність у навчальному процесі. Позитивним елементом «економічного принципу» (за І. Павловим) є те, що упродовж сугестопедичних сеансів має місце не тільки вплив в усвідомленому регістрі свідомості, а й у неусвідомлених регістрах, надпорогових.

2. Сугестопедія створює можливість широкого застосування у масовій навчальній практиці засобів психотерапії, що певним чином зумовлює явище гіпермнезії завдяки, в першу чергу, паралельному надходженню інформації на свідомому і неусвідомленому рівнях і створенню установки на активізацію резервів особистості. Враховуються психотерапевтичні чинники наявності асугестивних бар'єрів як психічних захисних механізмів особистості і пропонуються засоби сугестування, які витікають із можливостей неспецифічної психічної реактивності.

3. Психологічну основу нової навчальної системи склали досягнення школи Л. Виготського з виявлення зв'язку між уявою і пам'яттю, мисленням і мовою; відкрите А. Лурія явище синестезії; принцип активності навчання, запропонований Л. Виготським; теорія психологічної установки Д. Узнадзе. Ціком виправданим є твердження Г. Лозанова стосовно того факту, що навчання не може бути побудоване на протиставленні усвідомленого і неусвідомленого, а тільки на визнанні їхньої єдності.

4. Сугестопедична навчальна система на уроках іноземних мов допомагає учням засвоювати велику кількість мовних одиниць, виробляє здатність активно використовувати мовний «запас» у спілкуванні на іноземній мові, поліпшує розуміння іноземної мови, виробляє вміння гнучко варіювати спілкування, переносити засвоєні мовні одиниці в інші ситуації.

5. Сугестопедичне навчання високомотивоване. Цьому сприяє психологічна безпека учня на уроці, зняття комунікативних бар'єрів, автоматизація навичок, внутрішня радість, яка йде від відчуття розширення власних можливостей.

6. Сугестопедія Г. Лозанова повертає до життя забуті колективні форми навчання, запропоновані у свій час Л. Виготським, сприяє соціальній адаптації особистості і переборенню труднощів спілкування. Г. Лозанов першим поставив і успішно вирішив питання про необхідність керівництва з боку учителя спілкуванням. Це поняття було введено у дидактику і методику навчання.

7. Ефективність сугестопедичної системи навчання полягає у її спрямованості на комплексний розвиток особистості учня, на одночасний розвиток інтелектуальних, емоційних і мотиваційних її сторін. Крім цього, для неї характерна психогігієнічна і психопрофілактична спрямованість⁸⁸.

Отже, в основі сугестопедичної технології знаходиться три головних принципи: 1) принцип радості, ненапруженості та концентративної психорелаксації; 2) принцип єдності свідомого-парасвідомого та інтегральної мозкової активації; 3) принцип сугестивного взаємозв'язку на рівні резервного комплексу.

Важливим є перший принцип, який передбачає відчуття радості від навчання, психічну релаксацію і ненапружену концентрацію, оскільки сугестопедія вчить, що для концентрації уваги людини не потрібне психічне, а, навпаки, доцільний психічний спокій, стан розслабленості. Що ж стосується радості, то вона є обов'язковою умовою медитативного стану, який, як ми вже писали, сполучає функціональні можливості півкуль головного мозку людини, коли протилежні функції, такі як збудження та розслаблення, приходять до "загального знаменника". Тому визначається, що у сугестопедії важливою є психічна релаксація, яка передбачає поєднання концентрації з психічною релаксацією: з одного боку – психічне розслаблення, спокій, а з іншого – концентрація уваги, можливостей пам'яті. Таке

---

⁸⁸ Шувалова І. В. Психологические факторы интенсивности суггестопедии Г. Лозанова / И. В. Шувалова // Иностранные языки в школе. – 1991. – №4. – С. 51.

поєднання протилежних психічних станів супроводжується розкриттям резервних глибин психіки людини. Такий стан називається станом концентративної психорелаксації. Згодом сугестопедія переростає в автосугестопедію, коли принципи сугестопедії починають використовуватися учнями самостійно.

Існує проблема бар'єрів навіювання. Традиційною є думка, що неможливо навіяти людині певний психологічний стан, занурити її в гіпнотичний транс, якщо вона не згодна на це.

З точки зору А. В. Ігнатенка, який є родоначальником нового напрямку у психологічній світовій практиці, названого *психоенергосугестією*⁸⁹. Працювати зараз на вербальному рівні складно, оскільки лише третина людей відкриті вербальному навіюванню, а до інформації вербального типу сучасна людина ставиться критично, подумки аналізуючи його. Досліджуючи цю проблему, А. В. Ігнатенко дійшов висновку, що потрібні певні прийоми, які дозволять миттєво активізувати сугестивний канал, не залишаючи піддослідному часу на критичний аналіз ситуації. Ця методика, яка забезпечує вступ у рапорт (контакт) з сугестологом у переважній більшості людей була знайдена, що привело до розвитку психоенергосугестології, безсловесної форми впливу на психіку людини та на кожен соматичний її елемент (клітину, органи та системи тіла) з використанням біополів. Технологія впливу психоенергосугестії передбачає фокусування великого потоку психоенергії в зоні біоенергетичних центрів, які на Сході іменуються чакрами. Розроблена певна кількість способів та сценаріїв психоенергетичного впливу на психіку людини, один з яких передбачає відкриття сугестивного каналу із свідомого в сферу підсвідомого, коли людська свідомість неначе ззовні на некритичному рівні сприймає процес навіювання як на вербальному, так і на невербальному рівнях.

Слід додати, що у разі, коли схема навіювання суперечить моральним установкам людини, миттєво вмикаються "охоронні центри" і "канал" перекривається. Ось чому психоенергетичний вплив вважається одним із найгуманніших форм впливу на людину, коли спостерігається розширення сфери свідомості та вихід на рівень надсвідомості, у стан "творчого екстазу". Психоенергосугестія пропонує таку технологію впливу на сферу підсвідомого, коли вхід у підсвідомість, "імплантація" інформації на свідомий рівень відбувається нібито зсередини, проникаючи в більш глибокі структури мозку. На відміну він гіпнозу, який передбачає маніпуляцію свідомістю та гальмування вольових проявів особистості, при психоенергосугестивному впливові, як засвідчують експерименти, має місце процес локального гальмування та активізація центрів підсвідомості, коли загальмовані зв'язки підкірки і кори розгальмовуються, через що виявляються дивовижні психологічні феномени, один з яких виявляє синергетичне сплавлення двох протилежних станів – критичного (активного) та лабільного (пасивного). Людина починає поєднувати в одній особі саморегуляційний центр та пасивну істоту, відкриту внутрішньому впливові.

Г. К. Лозанов наводить десять видів неусвідомленої психічної активності, до яких відносить, крім постгіпнотичного навіювання, гіпнопедії, сновидінь і природнього самнабулізму, також і неусвідомлене відображення підпорогових за силою подразників (наприклад, зміна атмосферного тиску, що викликає зміни в серцево-судинних реакціях; смутні тривожні емоції; виникнення сновидінь із певним змістом та ін.), неусвідомлене відображення підпорогових за своєю тривалістю подразників (наприклад, зорові подразники з тривалістю експозиції менше 1/25 сек.), ідеомоторні рухи, значну кількість навичок тощо⁹⁰.

Звідси можна говорити про педагогічний напрям – сугестопедagogіку – психотерапевтичний напрям у педагогіці, який цілеспрямовано з навчально-виховною метою, використовує засоби навіювання і в свою чергу поділяється на такі напрями, як *гіпнопедія*, *ритмопедія*, *релаксопедія*, *сугестопедія*⁹¹.

⁸⁹ Ігнатенко А. В. Как стать феноменом. – К., 1991. – 124 с.; Ігнатенко А. В., Годованец В. А. Азбука экстрасенса. – Луцк: Феномен, 1991. – 96 с.

⁹⁰ Лозанов Г. К. Сугестология / Г. Лозанов. – София: Наука, 1971. – 346 с.

⁹¹ Методы интенсивного обучения иностранным языкам – М.: МГПУ, 1973. – 342 с. – С. 10-16.

Сугестопедична концепція навчання, яка почала активно розроблятися у 70-роках ХХ ст., реалізується на основі механізму навіювання (у станах, коли людська психіка як відкрита біфуркаційна система виявляється сензитивною для дії певних, у тому числі й малих сугестивних впливів), що приводить до активізації надзапам'ятовування та передбачає комплексне використання вербальних і невербальних, зовнішніх і внутрішніх засобів сугестії. Сугестопедична теорія використовує фазові стани психіки. Під час сугестопедичного процесу навчання іноземним мовам дотримуються трьох основних принципів сугестопедії: принцип радості і ненапруженості, принцип єдності: "усвідомлюване – неусвідомлюване", "принцип взаємозв'язку сугестії". Принцип радості, псевдопасивності означає забезпечення такої психологічної атмосфери, яка приводить одночасно до спокою, довіри і до високої ефективності внутрішніх навчально-творчих процесів. Тут демонструється парадоксальний, на перший погляд, сугестопедичний феномен: надзасвоєння і надрезультативність навчально-творчих процесів при відпочинку.

Принцип єдності усвідомлюваного і неусвідомлюваного передбачає організоване і цілеспрямоване використання можливостей неусвідомлюваної психічної активності, не виключаючи свідомої участі особистості у навчанні. Активність в навчальному процесі – це не тільки питання зовнішньої поведінки, а значною мірою – це питання ставлення до навчальної діяльності. Отже, активність знаходиться у зв'язку з мотивацією, коли здійснюється діалектична єдність цілеспрямованої одночасної активізації усвідомлюваного і неусвідомлюваного у сфері психічної діяльності студентів.

При цьому принцип взаємозв'язку сугестії у навчальному процесі забезпечує правильні відносини між усіма учасниками педагогічного процесу⁹².

До сугестопедичних методів відноситься і *методика інфантелізації* (психологічно позитивний регрес у дитячий вік, що передбачає використання "інтонаційної колиски"). Як пише С. Пальчевський, із повсякденної практики відомо, що, коли необхідно запам'ятати значний за обсягом навчальний матеріал, у людини напружується мускулатура тіла. В організмі відбуваються певні вегетативні зміни. У такому стані учень виглядає "активним", примушує пригадати передстартову позицію. З погляду традиційної навчальної системи подібна ситуація є яскравою ілюстрацією одного з традиційних принципів активності навчання, до речі, правильного у своїй основі. Важливо, як підтвердили дослідження в НДІ сугестології м. Софії, активність виявляється не в мускульних зусиллях, вегетативних змінах і психічних напругах, а у ставленні до навчального процесу. Сама ж активність запам'ятовування зовнішньо може виявитися у певній на перший погляд пасивності. Але остання за умови інфантелізації в процесі навчання насправді є виявом надактивного ставлення до навчального процесу. Таким чином, психічна і фізична пасивність у процесі запам'ятовування є одним із найсуттєвіших виявів інфантелізації. Вона полегшує процес надзапам'ятовування⁹³.

Таким чином, сугестопедичне навчання націлене на формування необхідних умов для розвитку так званої творчої псевдопасивності, а вона, у свою чергу, ставши втіленням принципу псевдопасивності, ні в якому разі не залишається навчанням пасивному ставленню до навчального процесу, а навпаки, є виявом внутрішньої надактивності за умови економії енергії під час процесу запам'ятовування. Звідси випливає те, що для того, щоб учні не стомлювалися у процесі навчання, необхідно звільняти їх від зайвої, надлишкової для процесу запам'ятовування діяльності.

Засобами досягнення інфантелізації найчастіше є:

- 1) пояснення сутності псевдопасивного ставлення до навчального процесу;
- 2) утвердження авторитету викладача та відповідної методики;
- 3) створення спокійної доброзичливої атмосфери занять;
- 4) так звана рольова гра (суть якої полягає в тому, що кожний учасник навчальної групи отримує нове ім'я, відповідно до іноземної мови, яку він вивчає, і нову біографію;

⁹² Методы интенсивного обучения иностранным языкам. – С. 10-16.

⁹³ Пальчевський С. С. Сугестопедагогіка. С. 63-65.



після цього створюються ігрові ситуації, які звільняють від антисугестивних бар'єрів і стимулюють спонтанний вияв можливостей особистості, що відбувається через те, що ігрові ситуації допомагають ліквідувати існуючу особистісну установку і створити нову, яка близька до дитячої).

Відтак, "інфантилізація допомагає розгорнути можливості афективної внутрішньої мобілізації, як це часто відбувається у дитячому віці. У дітей вона зумовлює організованість і усвідомленість у навчальному процесі. Останній для них відбувається в атмосфері легкості, приємності, невимушеності, відсутності відчуття насильства. Учні не відчують себе зобов'язаними наслідувати дорослих у засвоєнні уявної поведінкової надактивності. Зростаючи спонтанно як відгук на підвищений авторитет або внаслідок використання різноманітних психологічних методів, інфантилізація дає можливість для дорослих учасників навчальних груп використати природні механізми псевдопасивного, спокійного сугестивного запам'ятовування навчального матеріалу" ⁹⁴.

Відтак, сугестопедичні та інші синергетичні методи вивчення іноземних мов постають вельми актуальними та ефективними у сучасній педагогічній системі ⁹⁵.

Проведений аналіз дозволяє окреслити такі ресурси синергетичного підходу до викладання іноземних мов:

- синергетичний принцип системності передбачає побудову цілісної системи навчання іноземних мов у ВНЗ;
- принцип цілісності і інтегральності предметів і явищ вимагає використання принципу педагогічної інтеграції, впровадження міждисциплінарних зв'язків у процесі викладання іноземних мов використання ресурсів всіх навчальних предметів;
- принцип біфукарційності і хаотичності процесів передбачає використання явища сензитивності, фазових станів психіки, технологій творчої навчальної діяльності, концепції функціональної асиметрії півкуль головного мозку людини;
- принцип самодетермінації педагогічної системи, взаємодія елементів педагогічної системи, тобто їх взаємне реципрокне посилення передбачає сумісного використання різних методів навчання іноземних мов;
- здатність педагогічної системи реагувати на надмалі сигнали зовнішнього середовища реалізує використання сугестопедичних технологій;
- відкритість системи зовнішньому середовищу передбачає використання засобів дистанційного навчання, діалоговий підхід до навчальної діяльності;
- неврівноважена динаміка систем виявляє суб'єкт-суб'єктний характер взаємодії всіх учасників навчального процесу виявляє суб'єкт-суб'єктний характер взаємодії всіх учасників навчального процесу;
- атракторність педагогічних систем передбачає орієнтацію педагогічних систем на мету навчальної діяльності у школі, а також на мету професійної підготовки компетентного спеціаліста;
- принцип емерджентності, системної властивості цілого передбачає використання принципу "талант – синтез талантів", створення багатогранного стимульного соціально-педагогічного середовища.

Зазначене вище дозволяє побудувати таблицю відповідності методів викладання іноземних мов окремим категоріальним блокам синергетичного підходу та психологічним феноменам та механізмам, які мають місце у рамках цих методів:

---

⁹⁴ Пальчевський С. С. Сугестопедagogіка. – С. 64.

⁹⁵ Мусійчук С. М. Головні аспекти використання синергетичного підходу до викладання іноземних мов у ВНЗ / С. М. Мусійчук // Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України / редкол.: Д. О. Мельничук (відп. редактор) [та ін.]. – К., 2010. – Вип. 155. – Частина 2. – Серія «Педагогіка. Психологія. Філософія». – С. 61–67.

<b>МЕТОДИЧНІ НАПРЯМКИ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ</b>	<b>ПРИНЦИПИ СИНЕРГЕТИКИ</b>	<b>ПСИХОЛОГІЧНІ МЕХАНІЗМИ РЕАЛІЗАЦІЇ ВІДПОВІДНОГО МЕТОДУ</b>
<i>Сугестопедичні концепції навчання:</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>- релаксopedичні методи;</li> <li>- сугестокібернетичний інтегральний метод;</li> <li>- метод занурення;</li> <li>- метод гіпнопедії;</li> <li>- метод ритмопедії;</li> <li>- метод інфантилізації;</li> </ul>	Нелінійність, відкритість психолого-педагогічних систем, їх самодетермінізм, стан нестійкості. Неврівноважена динаміка, флуктуації, стан нестійкості, хаотичності психолого-педагогічних систем, їх біфуркаційність; імовірнісність, випадковість, багатомірність педагогічних явищ.	Механізми навіювання та реалізації фазових станів психіки (парадоксальна фаза – здатність реагувати на слабкі подразники), стан сензитивності людського організму (його відкритість специфічним сигналам зовнішнього середовища); механізми формування психологічних установок; механізми реалізації вольової саморегуляції
<i>Метод послідовного чергування циклів навчання</i>	Циклічність розвитку систем, природна самоорганізація, самодетермінованість психолого- педагогічних об'єктів.	Механізми нерівномірного, гетерохронного розвитку психічних процесів
<i>«Безмовний шлях», пошуково-творчий підхід</i>	Неврівноважена динаміка, флуктуації, стан нестійкості, хаотичності психолого-педагогічних систем, їх біфуркаційність; імовірнісність, випадковість, багатомірність педагогічних явищ	Механізм синестезії, формування внутрішньої мотивації навчальної діяльності; розвиток сенсорних (репрезентативних) систем
<i>Емоційно-смісловий метод</i>	Природна самоорганізація, самодетермінованість психолого- педагогічних об'єктів	Механізми імпрінтингу.
<i>Синергетичні (спільні, колективні) методи</i>	Природна самоорганізація, самодетермінованість психолого- педагогічних об'єктів, їх цілісність та атракторність	Механізми імпрінтингу та спільної (колективної) діяльності
<i>Гештальттеорія, гештальтосвіта</i>	Природна самоорганізація, самодетермінованість психолого- педагогічних об'єктів, синергетичний принцип «ціле більше частин».	Механізм реалізації фазових станів психіки людини; механізми сприйняття гештальту – спрямованість на цілісне засвоєння інформації.
<i>Метод комплексної подачі мовного матеріалу</i> (глобалізація, педагогічна інтеграція); метод «вербальної генералізації; опорних сигналів, метод повного фізичного реагування, акмелінгвістика	Цілісність педагогічних систем, їх природна самоорганізація	Психологічний механізм потенціювання, коли дія різних подразників підсилює один одного (вчення В. Рожнова про «потенціюючий синергізм свідомого і безсвідомого»
<i>Методика чуттєвої підтримки; метод актуалізації правопівкульових механізмів сприйняття просодичних елементів мови; інтонаційна коліска; метод ейдетичної активації</i>	Природна самоорганізація, самодетермінованість психолого- педагогічних об'єктів, синергетичний принцип «ціле більше частин». Неврівноважена динаміка, флуктуації, стан нестійкості, хаотичності психолого-педагогічних систем, їх біфуркаційність; імовірнісність, випадковість, багатомірність педагогічних явищ	Психологічні закономірності, розкриті у концепції функціональної асиметрії півкуль головного мозку людини

## **МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ВИКОРИСТАННЯ СИНЕРГЕТИЧНОГО ПІДХОДУ ДО ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ**

---

Формування професійної компетентності є важливим аспектом у процесі підготовки спеціалістів будь-якої галузі людської діяльності. Реалізація соціального замовлення суспільства щодо підготовки фахівців нового типу зумовлює необхідність кардинальної зміни самої ідеології підготовки спеціалістів, що виявляється проблемною у наш час інформаційного буму. Тому характерною тенденцією сучасного світу є відновлення старих поява нових інтегральних наукових напрямів (синергетики, екології, акмеології, системології, хронобіології, соціальної педагогіки та ін.), швидке поновлення знань, спрямованість на їх цілісність та інтегральність під час підготовки фахівців, які мають відрізнитися глибокою багатобічною фаховою компетентністю, яка є складовою загальної життєвої компетентності.

У цілому, сучасність вимагає від спеціаліста спрямованість на цілісний аспект знань та вмінь, а не на їх конкретний зміст. Так японський керівник володіє меншим обсягом спеціалізованих знань (які у будь-якому випадку втрачать свою цінність через 5 років) та одночасно має цілісну уяву про організацію, якою він керує. Тут виявляється потреба у розумінні значення своєї трудової активності у контексті всього виробництва, всієї економічної галузі і навіть людської цивілізації взагалі, що зумовлює необхідність розвивати взаємозмінюваність та творчий підхід, вміння бачити ціле раніше ніж частини.

Зазначене вище вимагає побудови такої системи освіти, яка б забезпечила впровадження в освітню галузь інтегративного, синтетичного знання, отриманого на ґрунті міждисциплінарних зв'язків та новітніх наукових напрямів. Тому синергетика може стати однією з провідних галузей сучасних міждисциплінарних досліджень.

Невипадково, що останнім часом набуває бурхливого розвитку концепція синергізму в навчанні і вихованні, оскільки дослідження в галузі синергетики доводять, що в світі немає безструктурних предметів та явищ, що хаос, випадковість, дезорганізація можуть бути не лише руйнівними чинниками, але й, за певних обставин, несуть в собі творчий початок.

Відтак, доцільним є використання розроблених психолого-педагогічних умов використання синергетичного підходу у процесі викладання іноземної мови в системі професійної підготовки у ВНЗ, що дозволяють оптимізувати професійну підготовку майбутніх учителів іноземних мов і посилити її практичне спрямування.

Суттєво, що синергетика як інтегративна, міжпредметна галузь знань дозволяє методологічно підсилити процес формування особистості учня. студента як суб'єкта діяльності та системним чином організувати наріжні принципи протікання цієї діяльності, коли у центрі навчально-виховного процесу постає особистість вихованця, який у цьому процесі займає активно-творчу позицію, виявляючи волю до самовираження і самореалізації, реалізуючи пошук індивідуальної стратегії самовизначення у житті.

Зазначене вище передбачає актуалізацію принципів активності, діалогічності, самостійності, ініціативи, творчості, коли учасники навчально-виховного процесу постають відкритими саморегулюючими, самодетермінованими системами, що прагнуть до розвитку суб'єктності і суб'єктивності, виявляють (зокрема, у рамках дистанційних форм навчальної діяльності) волю до вибору стратегії індивідуального життєвого шляху, освітніх програм, курсів, глибини їхнього змісту і самого викладача.

Важливо, що синергетичний підхід відповідно до своєї нелінійної природи найбільш повно реалізує творчу активність студентів, передбачає і самодетермінацію особистості, розвитком механізмів рефлексії. Творчість характеризується також і надситуативністю, відкритістю до невизначеності та хаосу. Синергетика ж постає наукою про відкриті, нелінійні системи, що виявляють стани динамічного хаосу. При цьому останній як джерело нового є своєрідною умовою творчості.

Загалом, синергетичний підхід в освіті дозволяє забезпечити інноваційний підхід до навчання та виховання через принцип міждисциплінарного підходу. Використання синергетичного підходу в освіті передбачає актуалізацію принципів активності, діалогічності, самостійності, ініціативи, творчості.

Синергетичний підхід до аналізу педагогічних реалій виявляє такі напрямки розвитку особистості вихованця, як відкритість його особистості соціальному оточенню, творчість (відкритість спонтанності, невизначеності, надситуативності), самоактивність (автономність поведінки, розвиток внутрішньої мотивації), що проявляється у спроможності змінювати оточуючу дійсність (інтернальний локус контролю) та одночасно у високоадаптивній здатності до інтеграції у навколишнє середовище (екстернальний локус контролю), що вирізняє саме відкриті дисипативні системи, які активно обмінюються з навколишнім середовищем енергією та інформацією, здатні як змінювати навколишнє середовище, так і пластично інтегруватися в нього.

Відтак, синергетичний підхід до викладання іноземних мов дозволяє реалізувати принцип цілеспрямованого створення емоційно збагачених навчально-виховних ситуацій; принцип особистісно розвиваючого спілкування; принцип використання співпереживання як психологічного механізму у вихованні особистості; принцип систематичного аналізу вихованцем власних і чужих вчинків. Зазначені принципи відображають розвиток рефлексії, самоусвідомлення та емпатії як наріжні синергетичні принципи організації особистісного простору людини у контексті її взаємодії з навколишнім навчальним середовищем.

Особливо слід підкреслити важливість створення на заняттях з іноземної мови синергетичного ефекту через спеціально підібрані вправи, які мають на меті тренування різних технік спілкування, адекватного використання таких комунікативних екстравербальних аспектів, як інтонація, швидкість мовлення, тембр голосу, міміка тощо. Синергетичний ефект тут досягається тим, що у конкретних комунікативних ситуаціях активно взаємодіючи учасники навчального процесу посилюють впливають один на одного і тому мають кращі результати, ніж якби вони досягали поставленої цілі поодиночки, ізольовано один від одного. Відтак, важливою виявляється така стратегія продуктивного партнерства, яка полягає в безперервному досягненні синергетичного ефекту і у своєчасному виявленні дисгармонії в процесах колективної комунікації при навчанні.

Аналіз ресурсів синергетичного підходу дозволяє дійти висновку про його високу ефективність у царині викладання іноземних мов. Цей висновок можна проілюструвати таблицею відповідності методів викладання іноземних мов принципам синергетичного підходу та окремим психологічним механізмам їх реалізації.

Таким чином, розглянуті вище психологічні підходи до викладання іноземних мов використовують синергетичні принципи побудови навчального процесу, реалізуючи при цьому різні аспекти синергетичного підходу, що були диференційовані нами під час розгляду його специфічних категоріальних блоків.

Оптимізація процесу викладання іноземних мов засобами синергетичного підходу передбачають формулювання певних психолого-педагогічних умов як сукупності певних методів, форм, особливостей навчально-виховного впливу на вихованця з боку педагогічного середовища з метою досягнення визначеного результату, що окреслюється певними психологічними параметрами. Відтак, під психолого-педагогічними умовами ми розуміємо комплекс об'єктивних і суб'єктивних чинників, які позитивно впливають на ефективність і результативність навчального-виховного процесу. Психолого-педагогічні умови мають враховувати те, що володіння іноземною мовою є однією з вимог до професійної готовності майбутніх фахівців виконувати обов'язки.

Відповідно, *психолого-педагогічні умови оптимізації системи мовної підготовки у ВНЗ* передбачають виокремлення деяких конкретних шляхів реалізації зазначеного завдання.

Суттєво, що на оптимізацію викладання іноземних мов з погляду синергетики істотно впливають особистісні якості педагога, викладача: нелінійний стиль мислення; неоднозначність теоретичних побудов, концептуальний і методологічний плюралізм; сполучення абстрактно-логічних і образно-інтуїтивних, раціональних і ірраціональних

способів мислення; творчий стиль, конкретність мислення при умінні виділяти головне; почуття міри у використанні тих або інших методів викладання; емоційна чуйність, контактність у спілкуванні.

Загалом, як засвідчує аналіз наукових джерел, можна говорити про **головні аспекти використання синергетичного підходу до викладання іноземних мов у ВНЗ з метою їх оптимізації** (що одночасно постають відповідними психолого-педагогічними умовами оптимізації системи мовної підготовки у ВНЗ). Розглянемо їх.

**1. Синергетичний принцип системності** передбачає побудову цілісної системи навчання іноземних мов у ВНЗ. У контексті оптимізації процесу викладання іноземних мов важливим є побудова системи керівництва інтенсивним навчанням іноземної мови. Інтенсифікація навчально-виховного процесу в ВНЗ – це один з провідних напрямків підвищення якості професійної підготовки майбутнього фахівця за рахунок цілеспрямованого удосконалення змісту, форм, засобів і методів навчання, покращення структури навчальних дисциплін і активізації пізнавальної діяльності студента при збереженні встановлених термінів навчання. Важливо, що інтенсивне навчання іноземної мови студентів здійснюється за рахунок ефективної напруженої праці всіх учасників навчального процесу, яка включає: цілеспрямоване вдосконалення змісту та структури навчання іноземної мови, існуючих традиційних, а також впровадження нових активних методів, форм, засобів навчання, поліпшення керівництва процесом навчання іноземної мови, активізацію пізнавальної діяльності студентів.

Як засвідчує аналіз дисертаційних джерел, система педагогічного керівництва інтенсивним навчанням іноземної мови передбачає наявність таких процесуальних елементів:

1) *Стартовий психолого-педагогічний аналіз рівня знань студентів з іноземної мови* (діагностика рівня знань студентів – анкетування, бесіди на іноземній мові тощо; аналіз психолого-педагогічних особливостей студентів при засвоєнні навчального матеріалу).

2) *Розподіл студентів гетерогенні групи за рівнем мовної підготовки.*

3) *Добір навчальних матеріалів для групи студентів з низьким, середнім та високим рівнем знань іноземної мови* (вивчення науково-методичної, психолого-педагогічної літератури з проблем інтенсивного навчання іноземної мови; вивчення досвіду інтенсивного навчання іноземної мови студентів на кафедрі; збір банку необхідної інформації для навчальних матеріалів; визначення змісту, методів, форм, засобів навчання студентів з урахуванням проведеного розподілу на групи).

4) *Диференціація змісту навчального матеріалу і його розподіл за часом, формами і методами реалізації* (розподіл матеріалів за темами курсу; визначення форм і часу, необхідних для їх реалізації; визначення і формування загальної дидактичної мети відповідно до конкретної теми заняття; створення моделей занять, визначення структури та кінцевого результату заняття).

5) *Розробка загальної схеми дій викладача при інтенсивному навчанні* (розробка варіантів проведення заняття відповідно до вимог інтенсивного навчання, визначення форми його проведення; підготовка технічних засобів навчання на кожне заняття; структурування ефективності впливів на студентів завдяки встановленню зворотного зв'язку; розробка різноманітних шляхів стимулювання діяльності студентів; прогнозування слабких сторін при управлінні процесом інтенсивного навчання).

6) *Керівництво інтенсивним навчанням студентів на занятті* (створення психологічних умов інтенсивного навчання іноземній мові на занятті – розподіл завдань за ступенями складності, мотивація навчальної діяльності, стимулювання студентів; організація сумісної навчальної діяльності зі студентами відповідно до методик, розроблених автором; організація оперативного контролю та самоконтролю за роботою студентів; орієнтація на завдання для самостійного вивчення та засоби його виконання).

7) *Керівництво інтенсивним навчанням студентів під час самостійної підготовки* (добір основних і додаткових матеріалів за змістом, відповідних методам реалізації залежно

від рівня знань студентів; навчання за самостійно розробленим алгоритмом для досягнення вищого рівня знань у студентів; проведення індивідуальних консультацій, виявлення прогалин у знаннях, робота з відстаючими; систематизація знань та відповідних мовленнєвих умінь та навичок студентів з вивчених тем).

8) *Аналіз результативності інтенсивного навчання іноземної мови* (проведення підсумкової роботи після закінчення вивчення кожної теми, порівняння очікуваних та одержаних результатів; заохочення студентів: виставлення додаткових оцінок, стимулювання; зміна складу груп; підбиття підсумків, про зміни, які відбувалися в навчальному процесі, а також причин відхилення від поставлених завдань; внесення корективів у зміст навчального матеріалу та в організацію навчального процесу).

Інший важливий напрям оптимізації процесу викладання іноземних мов пов'язаний із проблемою створення системи взаємодії викладача та студента як суб'єктів навчального співробітництва, яка розглядається останнім часом психологами на матеріалі навчання іноземної мови (Т.К. Цветкова, Л.А. Карпенко, Я.В. Гольдштейн та ін.). Дослідники доходять висновку, що найбільш успішно це завдання вирішується тоді, коли враховуються психологічні закономірності процесу спілкування, навчання організовується на рівні співробітництва викладача і слухача. При цьому важливим є впровадження комунікативного підходу в систему особистісно-діяльнісної комунікації. Тут доречно говорити про шляхи реорганізації системи взаємодії "викладач – студент" у навчальному процесі в особистісно-діяльнісну комунікацію природнім чином. Даний тип взаємодії позитивно впливає на мотивацію навчання, розвиває творчий потенціал студента у процесі пізнавальної діяльності. Комунікативний стиль спілкування між викладачем і студентом на рівні психолого-педагогічного співробітництва оптимізує, інтенсифікує навчальний процес. При цьому комунікативний підхід ґрунтується на подвійній суб'єкт-суб'єктній сфері спільної діяльності викладача і студента, ефектом якої є взаємне спілкування іноземною мовою. Комунікативний підхід визначається коефіцієнтом комунікативної компетенції, який поєднує в собі коефіцієнт мотивації та коефіцієнт тезауруса, а також показник професійної орієнтації.

Відтак, можна говорити про розробку певної системи діяльності викладача та студента при інтенсифікації навчального процесу. У контексті синергетичного підходу важливим є розробка системи групової діяльності у навчанні іноземних мов, яка дозволяє реалізувати підходи до інтенсивного навчання мовам, розроблені фахівцями:

- 1) дедуктивно-індуктивно-дедуктивний підхід до засвоєння знань (мовлення-мова-мовлення);
- 2) непряме цілепокладання;
- 3) поєднання індивідуального і групового навчання або здійснення індивідуального навчання через групу.

У контексті принципу системності можна говорити про проектування системи професійно-спрямованого навчання іноземній мові, якого властиві, як і всім педагогічним системам, такі закономірності:

– система характеризується цілісністю: всі елементи її служать загальній меті високоякісній підготовці майбутніх фахівців, зокрема у області іноземної мови, що дозволяє використовувати одержані знання по даному предмету в своїй професійній діяльності; всі часткові завдання підпорядковані цій загальній меті; без взаємодії всіх елементів системи досягнення цієї загальної мети неможливе;

– зміна одного елементу системи впливає на всі інші (так, зміна меті навчання іноземній мові у напрямку практичного використання знань у сфері професійної діяльності майбутніх фахівців неминує спричиняє зміну всіх компонентів системи – змісту, методів навчання, діяльності викладачів і студентів);

– ефективне функціонування проектованої системи вимагає науково обґрунтованого управління, заснованого на гарному знанні специфіки всіх частин системи і їх стану в кожен окремий момент; це можливо лише на основі організації зворотного зв'язку, урахування інформації кожного компоненту системи про його функціонування; так, як відомо, навчальний план, програма навчання іноземній мові впливають на організацію навчально-

виховного процесу, керують ним, проте сам цей процес надає зворотну дію на зміст навчального плану і програм, обумовлює їх переробку.

**2. Синергетичний принцип цілісності і інтегральності предметів і явищ** вимагає використання принципу педагогічної інтеграції, впровадження міждисциплінарних зв'язків, у процесі викладання іноземних мов використання ресурсів всіх навчальних предметів, у тому числі й психолого-педагогічного і природничого циклів.

Це, у свою чергу, передбачає формування в системі активного, багатогранного навчально-педагогічного середовища; самоорганізація, утвердження учнівського та студентського самоврядування; широта та різнобічність психолого-педагогічних впливів на вихованця, спрямованість виховних впливів на цілісну людину у всьому розмаїтті її соціально-психологічних, соматичних, духовних аспектів; велика увага приділяється кооперативним, когерентним діям великого числа елементів та чинників, що передбачає розмаїття елементів навчально-виховного середовища, наявність великої кількості елементів навчально-виховного процесу, навчально-виховних засобів, впливів, аспектів людини, що залучаються у цей процес; багатогранність розвитку людини ("талант – синтез талантів").

Важливим тут є також і звернення процесу навчальної діяльності до цілісної особистості студента, складники якої синергетичним чином сполучаються та взаємно потенціюють (підсилюють) один одного. Тому навчальний вплив має бути спрямований на цілісну психо-біологічну систему студента. У цьому контексті важливим є організація системи тренінгів лінгво-психологічного спрямування, який розробила І.М. Румянцева. Тренінг передбачає розвиток різних мовних умінь у процесі навчання іноземним мовам за допомогою групової психотерапії і психокорекції (на основі психолінгвістичних тренінгів, психодрами, соціально-психологічних тренінгів, гештальттерапії, музично- і арг-терапії, тренінга креативності, психодіагностики і ін.). Тренінг спрямований на такі головні аспекти вивчення іноземних мов.

1) Мовну систему (знаковий код) – лінгвістичні (психолінгвістичні) тренінги по оволодінню фонетикою, граматику, лексику і стилістикою іноземної мови.

2) Засіб і форму спілкування – соціально-психологічні тренінги (ролеві, спілкування, перцептивні, сенситивні і ін.).

3) Психічний процес – тренінги розвитку і корекції (відчуттів, сприйняття, пам'яті, мислення, уяви, психодинамічних (емоційних, афективних, спонукальних) процесів.

4) Психофізіологічний процес – тренінги психосенсорні, психомоторні (розвиток сенсо-моторних зв'язків, "психогімнастика" і ін.).

5) Властивості особистості – тренінги розвитку і корекції психічних властивостей і станів (характеру, емоційно-вольової сфери, самосвідомості, самоактуалізації, здібностей – мовної, креативної, комунікативної і ін.).

6) Діяльність – тренінги діяльнісні, спрямовані на вироблення свідомих мотивів, цілей, стратегій планування, ухвалення усвідомлених рішень ("ділові ігри") і ін.

7) Поведінка – тренінги "поведінкові" з корекції мовного і ін. аспектів поведінки ("мовний етикет" і ін.).

Важливим також є і те, що інтеграційний підхід дозволяє навчати студентів комунікативним функціям в рамках мовного акту в реальних ситуаціях, коли мова використовується в щоденних ситуаціях для виразу похвали, вибачення, запиту інформації. Інтегровані програми, побудовані на широкій літературній, музичній, мистецтвознавчій інформації дають багатовимірне розуміння дійсності і ролі мови як елементу культури. На відміну від традиційних програм, інтегровані мовні програми формують полі системне знання про мову. У таких програмах оволодіння моною системою знанням іноземної мови є не метою, а засобом в усвідомленні взаємозв'язків і зовнішніх взаємодій з іншими моносистемами.

Відповідно до вказаних ознак можна диференціювати мовні телекомунікаційні проекти:

1. Мовні (лінгвістичні) проекти, залежно від освітніх завдань включають:
2. Навчальні проекти, спрямовані на оволодіння мовним матеріалом; формування мовних навиків і умінь.
3. Лінгвістичні проекти спрямовані на вивчення особливостей мовних явищ; вивчення мовних реалей (ідіом, неологізмів, прислів'їв та ін.); вивчення фольклору.
4. Філологічні проекти спрямовані на вивчення етимології слів; проведення літературних досліджень, досліджень історико-фольклорних проблем творчого характеру.
5. Культурологічні проекти виокремлюють такі окремі напрямки, як історико-географічні проекти (вивчення історії країни, міста, місцевості, географію країни, міста, місцевості); етнографічні, які націлені на вивчення традицій і побуту народів, народної творчості, етнічного складу народу, що проживає на даній території, національних особливостей культури різних народів тощо.
6. Політичні, проекти, мета яких є ознайомлення студентів з державним пристроєм країн; з політичними партіями і громадськими організаціями; із засобами масової інформації і їх впливом на державну політику; із законодавством країни та ін.
7. Проекти з вивчення мистецтва, літератури, архітектура, культури країни мови, що вивчається.
8. Економічні проекти, присвячені проблемам фінансової і грошової системи, оподаткування, інфляції та ін.
9. Рольово-ігрові і ігрові проекти: уявні подорожі, пригоди, в яких у кожного учасника є своя роль, своя легенда; імітаційно-ділові – такі, що моделюють ситуації тієї або іншої професійної діяльності в уявних ситуаціях; драматизація літературних творів в ігрових ситуаціях, де в ролі персонажів або авторів цих творів виступають студенти; імітаційно-соціальні, де студенти виконують різні соціальні ролі ( політичних лідерів, журналістів, вчителів та ін).

Загалом, особливістю проектної методики навчання є той факт, що студенти оволодівають іноземною мовою під час виконання творчих завдань, які вони отримують згідно зі своїми інтересами, здібностями та рівнем володіння мовою. Виконання всіх завдань передбачає спілкування іноземною мовою метою одержання певної інформації (інтерв'ю, листування, читання літератури тощо). Новизна проектної методики полягає в тому, що студентам надається можливість самим конструювати зміст комунікативної діяльності, визначати теми спілкування і той мовний матеріал, що призначається для активного засвоєння. Специфіка проектної методики полягає в спрямованості на створення певного виокремленого кінцевого продукту (письмового звіту, журналу, доповіді, плакату, фільму), що ґрунтується на власному досвіді студентів та знаннях про оточуючий світ. Однією з переваг проектної методики навчання іноземним мовам є той факт, що вона передбачає не тільки лекційну, а й активну поза лекційну самостійну роботу студентів.

**3. Принцип біфукарційності і хаотичності** процесів передбачає використання явища чутливості, фазових станів психіки, технологій творчої навчальної діяльності, концепції функціональної асиметрії півкуль головного мозку людини, яка виявляє стан функціональної синхронізації півкуль, що постає синергетичним явищем.

**4. Синергетичний принцип самодетермінації системи, що розвиваються** – потребує формування внутрішньої мотивації у студентів, що передбачає творчість, надситуативність, формування умінь та навичок вольового самоконтролю. Відкритість невизначеності, творчості, імпровізації, експерименту, процесам самоактуалізації; резонансний характер керування педагогічними процесами, їх людиномірний, суб'єкт-суб'єктний характер. Тут важливим є також і формування критичного мислення у студентів, яке постає певним чинником вільної поведінки студента, його самодетермінації.



**5. Взаємодія елементів системи, що потенціюють один одного**, тобто їх посилення один одного передбачає сумісного використання різних методів навчання іноземних мов.

При цьому, відповідно до суб'єкт-суб'єктної особистісно-орієнтованої освітньої парадигми (яка виявляє синергетичний зміст), оптимізація системи викладання іноземних мов має реалізовувати синергетичний принцип "талант – це синтез множини талантів" (основою для всіх спеціальних здібностей є загальні здібності), що виявляється у системі Вальдорфської педагогіки, що спрямована на розвиток творчих якостей вихованців, здатності до ефективної саморегуляції, самоконтролю вихованців. Велике значення при цьому мають практичні заходи – створення творчого навчального середовища, чому сприяє участь студентів у науково-дослідній роботі, що може вважатися важливою організаційно-педагогічною умовою реалізації завдання з формування творчого мислення.

У цілому, зазначений синергетичний принцип передбачає багатогранний розвиток особистості студента у єдності всіх її складових, у тому числі розвиток сенсорної сфери студентів, їх емпатійності, що розширює їх перцептивні можливості, підвищує чуттєвість до відео-, аудіо- та кінестетичним сигналам. Тут важливим психологічним механізмом, на який ми спиралися у процесі активізації інформаційних ресурсів студентів, був механізм сенсорної депривації, який активізує емоційні реакції людини.

При цьому розвиток емпатійності у студентів може реалізовуватися через впровадження у навчальний процес соціально-рольових тренінгами, завдяки яким має місце формування вміння ідентифікувати себе з об'єктами оточуючого середовища, що є одним із кроків формування емпатійних здібностей, здатності інтегруватися у соціум. Розвиток афективно-перцептивного сприйняття дійсності дозволяє збагатити репертуар емоційних станів студентів, приводить до розвитку сенсорних каналів сприйняття дійсності, розширення їх перцептивних можливостей.

**6. Здатність системи реагувати на надмалі сигнали зовнішнього середовища** – передбачає використання сугестопедичних технологій.

Зумовлюється перебуванням відкритих систем у хитливому, нелінійному стані та характеризує сам еволюційний процес, коли системи саме на рівні нестійкості, на межі між старим і новим еволюційним станом перебувають у динамічному метаморфозному стані самозміни, відкриваючись до резонансних впливів зовнішнього середовища, особливо до надмалих впливів мотиваційного й корегуючого характеру.

**7. Відкритість системи зовнішньому середовищу** – передбачає використання засобів дистанційного навчання, діалоговий підхід до навчальної діяльності, який базується на ідеях М.М. Бахтіна, Т.В. Іванової, Н.Б. Крилової, на концепції "Школи діалогу культур" В.С. Біблера та С.Ю. Курганова, які спираються на концептуальне твердження про те, що мислення особистості у процесі формування має вступати в діалогічне спілкування з попередніми формами культури (античності, середньовіччя, Нового часу), а також із представниками різних поколінь, які взаємодіють у єдиному часовому просторі, при цьому сам процес спілкування всіх учасників навчально-виховного процесу набуває вільного характеру.

Діалоговий підхід відповідає політиці Ради Європи та ЮНЕСКО, яка спрямована на збереження та примноження багатой спадщини мовного та культурного розмаїття як джерела адекватного взаємозбагачення та шляху до взаєморозуміння між людьми у сфері їхніх думок, почуттів, цінностей, переконань, звичаїв. Таким чином, діалог культур – це стиль життя, шлях виживання цивілізації у багатомовному, філософському, політичному й економічному, плюралінгвістичному світі; це процес взаємодії індивідуальностей, різних ситуативних позицій, менталітетів. Для того, щоб діалог культур був успішним, його учасники мають володіти різноманітною соціокультурною інформацією, розвивати соціокультурну компетенцію, що є необхідною умовою рівноправного, продуктивного діалогу культур.

Тут можна також говорити про соціокультурну спрямованість процесу навчання іноземних мов. Зміни, що відбулися за останні роки в світі, привели до великої міграції

народів, змішання, зіткнення. Відтак, перехід України у стан відкритого суспільства стимулював розвиток міжнародного співробітництва в країні у всіх галузях, включаючи середню та вищу освіту. Зазначене вплинуло на соціокультурний статус іноземної мови як навчального предмета. Саме тому іноземна мова як навчальний предмет стає джерелом полікультурного розвитку особистості, яка навчається, сприяє усвідомленню нею як культурно-історичного суб'єкту, що сприймає історію людства і свого народу в розвитку, відчуває відповідальність за свій народ, країну, за майбутнє як своєї країни, так і людської цивілізації в цілому; цінність світу і необхідність міжкультурного співробітництва народів; визнає культурні і мовні права людства, виступає за політичні свободи; виявляє готовність і здібність до співробітництва з іншими людьми, гармонізацію відношень людини, природи і суспільства; виконує роль суб'єкта діалогу культур.

Слід також зауважити, що *відкритість системи зовнішньому середовищу* передбачає створення умов для занурення студентів у комунікативне оточення, де циркулює іноземна мова. При цьому таке середовище може бути створене штучним чином у процесі навчальної діяльності, що потребує залучення певних сугестивних методик.

Загалом, занурення – це технологія навчання іноземної мови за допомогою викладання однієї чи декількох дисциплін цією мовою, це також специфічний тип інтегрованого навчання іноземної мови, метою якого є оволодіння мовою для спеціальних цілей. Упродовж останніх десяти років у зарубіжній методиці викладання іноземних мов відбулося зміщення акцентів з ізольованого викладання мови до поєднання в процесі навчання оволодіння мовою і одночасно спеціальними дисциплінами. Існує щонайменше чотири причини, що лежать в основі цього явища і які дозволяють називати навчання за технологією занурення інтегрованим: ефективніше оволодіння мовою можливе в соціально осмислених, значущих ситуаціях спілкування, інтегроване навчання створює основу для активізації оволодіння мовою, існування взаємозалежності між мовою й іншими аспектами розвитку людини підвищує ефективність оволодіння мовними явищами, мовленнєвими навичками й уміннями, існування відмінностей у функціональних характеристиках мови при переході від одного контексту до іншого вимагає забезпечення максимальної “контекстної насиченості” у самому процесі оволодіння мовою.

Технологія занурення містить у своїй основі певні принципи, головними серед яких виступають принцип формування двомовності та принцип лінгвістичної взаємозалежності. Оскільки система рідної мови є основою для оволодіння іноземною мовою (принцип лінгвістичної взаємозалежності), то одночасно в процесі навчання слід прагнути до досягнення рівня двомовності у професійній сфері комунікації, коли індивід може легко перемикатися з однієї мови на іншу і чітко висловлювати власні думки рідною та іноземною мовами. Відтак, завданням викладача, який працює в системі занурення, є створення чітко структурованого навчального середовища, розробка навчальних матеріалів, що допомагали б студентам одночасно розуміти навчальну дисципліну й іноземну мову. Всі навчальні стратегії, які викладач реалізує за умов впровадження будь-якої моделі занурення, містять чотири основні цілі: зробити вхідну інформацію зрозумілою для студентів; створити можливості для використання цільової мови в аудиторії; забезпечити логічність та чітку послідовність подачі мовного матеріалу; розробити систему конструктивного зворотного зв'язку.

При цьому психолінгвістичні засади технології занурення базуються на моделі сприйняття і породження мовних повідомлень (п'ять гіпотез С.Крашена). Процеси викладання і навчання при зануренні повною мірою реалізуються лише за умови дотримання таких методичних основ навчання іншомовного ділового мовлення. Стверджується (B.Rogoff, R.G.Tharp та ін.), що занурення включає в себе спільну рецептивно-продуктивну діяльність викладача і студентів на шляху досягнення освітніх цілей, допомогу в оволодінні навчальним матеріалом та забезпечення безперервного мовного розвитку на всіх рівнях навчального процесу, контекстуалізацію процесів викладання та навчання і спільної рецептивно-продуктивної діяльності викладача і студентів з точки зору їхнього досвіду та

вмінь, навчання комплексного мислення, залучення учасників навчального процесу до освітнього діалогу

*Відкритість системи зовнішньому середовищу передбачає використання засобів дистанційного навчання – комп'ютерно-орієнтованих технологій.* Можна говорити про психолого-педагогічні вимоги, відповідність яким забезпечує ефективність і доцільність використання нових інформаційних технологій для навчання іноземної мови, а саме: створення за допомогою комп'ютера безперервного мовленнєво-комунікативного навчального середовища (а не генерація окремих дискретних, “дотикових” навчальних впливів), яке передбачає максимальне задіяння інтерактивних можливостей сучасної комп'ютерної техніки; стимулювання в умовах цього навчального середовища всіх видів активності студентів, які відповідають активному і осмисленому володінню мовою і мовленням (читання, писання, переклад, породження мовлення, аудіювання тощо), з наголосом на комунікативні аспекти мовленнєвої діяльності; оптимальний розподіл функцій управління учбовою діяльністю між студентом і комп'ютером, передавання деяких функцій управління студентам (зокрема, вибір послідовності як навчального матеріалу, так і комунікативних задач, самостійна їх постановка в межах технічних можливостей); набір завдань не є фіксованим, завдання можуть конструюватися з певних блоків і обиратися студентом відповідно до бажання, самооцінки рівня володіння мовленням тощо; студенти мають можливість обирати тематику комунікації, тобто працювати в умовах широкого “когнітивного простору”, який відповідає широті і глибині створеного навчального середовища; самостійна, за бажанням студента, організація зворотного зв'язку, можливість вибору типу, форми і рівня складності цього зв'язку, його оперативне надавання; можливість майже довільного конструювання “поля самостійності”, тобто допомога індивідуалізована (за вибором студента), як за якістю і кількістю, так і за часовими параметрами (студент може звернутися за допомогою з усього програмного матеріалу у будь-який момент роботи); принципове розвантаження студентів від рутинної роботи, яке передбачає максимально спрощене введення студентом як запитів, так і відповідей; мультимедійний, візуалізований і по можливості аудіюваний характер комп'ютерного навчального середовища, орієнтований на всі канали сприйняття, активізацію інтелектуальних і емоційних складових і, відповідно, на активне і глибоке запам'ятовування та відтворення матеріалу; урахування взаємодії комунікативних і смислових параметрів комунікативного простору.

*Принцип відкритості системи зовнішньому середовищу* реалізується через один із ефективних напрямків використання синергетичного підходу до оптимізації навчального процесу – впровадження синергетичної парадигми до **розширення соціально-рольового потенціалу студентів**, що постає однією із суттєвих психолого-педагогічних умов їх професійного зростання.

Важливо, що реалізація соціальних ролей відбувається в комунікації, а що стосується мови, то вона виступає однією із форм ролевої діяльності, тому її дослідження в лінгвістичному аспекті є актуальним завданням сучасної лінгвістики. При цьому мовна діяльність – це ролева діяльність, що розуміється як сукупність ситуаційних ролей, обумовлених позиційними ролями (професійними, посадовими і ін.), які у свою чергу залежать від статусних (так званих успадкованих: стать, національності, віку і ін.).

Реалізація соціальних ролей відбувається у тому числі і в процесі комунікації, а що стосується мови, то вона виступає однією із форм ролевої діяльності, тому її дослідження в лінгвістичному аспекті є актуальним завданням сучасної лінгвістики. Мовна ролева поведінка нерідко регулюється специфічними розпорядженнями, а набір мовних засобів, які належать соціальній ролі, варіюється в певних межах залежно від змінних умов спілкування (таких як соціальні і психологічні характеристики виконавців ролей, сцена, де розгортається подія, наявність і характер аудиторії, цілі, які ставлять ті, що спілкуються, етапи розвитку комунікації, характер взаємин між комунікантами, тема, що обговорюється тощо) Розглянута з цих позицій мовна роль постає як певний можливий і допустимий репертуар мовних засобів, які можна використовувати у різних ситуаціях спілкування, куди входять найбільш характерний для мовної ролі лексичний і граматичний мінімум, інтонаційні засоби, властиві

виконавцям ролі мовні прийоми, супутні розумові стереотипи, а також загальна характеристика регістра тональності, в якому ведеться спілкування.

Відтак, мовна діяльність – це аспект соціально-рольової діяльності, що розуміється як сукупність ситуаційних ролей, зумовлених позиційними ролями (професійними, посадовими і ін.), які у свою чергу залежать від статусних ролей, коли інтеграція ролей в особі завжди унікальна.

Слід сказати, що кожна розвинена мова має певні засоби, обслуговуючі різні соціальні ролі. Кожен індивід одночасно належить декільком мовним товариствам різного радіусу дії. Будь-який загальний мовний код є ієрархічною сукупністю різних субкодів, що вільно обираються людиною залежно від функції повідомлення, адресата і відносин між співбесідниками. Як такі субкоди можуть виступати у вигляді діалектичних різновидів даної мови, стилів, мовних жанрів. Володіючи різними субкодами, людина переходить від однієї соціальної ролі до іншої, від одного виду діяльності до іншого. Манера мови, що характеризує програвання деяких професійних ролей, буває яскраво специфічною і може не усвідомлюватися людьми. Крайнім випадком професійно-ролевої манери мови є так звані професійні "мови" – аргі.

Відтак, у сфері ігрової та рольової активності методи діагностики і корекційної роботи з гармонізації студентів у процесі їх професійної підготовки набувають незвичайної простоти і теоретичної прозорості. Таким чином, дослідження ролевої поведінки особистості студента в його психолого-педагогічному і лінгвістичному аспектах є одним з актуальних завдань сучасної науки.

У контексті розвитку соціально-рольового репертуару студентів важливим тут є принцип соціально-рольової гри, рольового спілкування як форми розвитку мовних діалогічних умінь під час викладання іноземних мов.

Виходячи з цього, доцільним є опановування студентами такими типами діалогів, як діалог-розпитування, діалог-домовленість, діалог-обмін враженнями / думками та діалог-обговорення / дискусія, моделюючи ситуації професійного спілкування.

Важливо, що в процесі рольового спілкування студенти здійснюють певний вплив на роль, що програвється, певним чином впливаючи на особистість, оскільки програвши роль емоційно чуттєвої, чуйної, тактовної і привітної людини, студент може відчувати "смак" доброзичливості і чуйності, захотіти знову і знову пережити це почуття. Це сприяє формування у майбутніх фахівців умінь вольового самоконтролю. Відтак, тут використовуються засоби, максимально наближені до реальності (що відповідає контекстному підходу у процесі професійного становлення майбутнього фахівця), серед яких активні групові методи соціально-психологічного тренінгу розраховані на розвиток соціального інтелекту і перетворення ряду особистісних структур.

Важливо зазначити, що у цілому, психолого-педагогічні умови формування компетентного фахівця ефективно реалізуються у площині сучасної комунікативної методики навчання іноземної мови за допомогою певних методичних прийомів (інтерв'ю, обмін інформацією, пошук партнера для мовленнєвої діяльності, групові рішення, координацію дій, дискусійну гру, круглий стіл, дебати, драматизації, скетч, рольову гру і ін.).

Суттєво, що соціально-рольові тренінги та ігри мають включати в себе й розвиток вольової сфери, один із засобів досягнення чого є автотренінги завдяки використанню *сугестопедичних технологій*.

Розглянемо деякі **практичні приклади використання синергетичного підходу у процесі викладання іноземних мов**.

**1. Використання феномена функціональної асиметрії півкуль головного мозку у викладанні іноземних мов.**

Слід зазначити, що метод навчання іноземних мов, який пропонується, спирається також і на концепцію синергетичної парадигми освіти. Зазначена концепція освіти, евристичною ідеєю котрої є формулювання психофізіологічного і суспільно-особистісного змісту мети психологопедагогічного впливу у межах освітнього процесу та теоретичне обґрунтування шляхів досягнення стану гармонії людини, який є цією метою, – дана

концепція базується на розробці засобів формування психологічного стану функціонального узгодження півкуль мозку людини.

Функціональне узгодження півкуль у плані навчання іноземних мов передбачає процес мотивації іноземної інформації через лексичний та досвідний базис володіння рідною мовою, коли асоціативно-конкретний, багатозначний, експресивний правопівкульовий аспект пізнання світу поєднується з аналітично-абстрактним, лівопівкульовим аспектом такого пізнання. Метод інтеграції правого та лівого типів осягнення буття як навчальний засіб ілюструється педагогічною системою В. Ф. Шаталова, що має дивовижний ефект. Ця система використовує принцип півкульового синтезу, коли у рамках учбового процесу приводяться до гармонії два аспекти людської психіки – "правий" ("конкретний") та "лівий" ("абстрактний"). Тут з одного боку учні одержують той чи інший набір конкретних фактів (математичних, історичних, географічних...), а з другого – всі ці факти перекладаються на мову опорних сигналів, що є абстрактними категоріями. Учні вчаться цілеспрямовано та регулярно маніпулювати одночасно двома протилежними один по відношенню до іншого рядами реалій нашого життя, здійснюючи їх взаємну трансформацію, коли конкретне розуміється через абстрактне, а абстрактне – через конкретне. Достатньо тривала практика приведення до функціональної єдності право- та лівопівкульового боків психічної активності сприяє формуванню установки на "інтегральну" психічну активність, у межах якої виявляється прагнення до творчості і як результат – незмірно форсується учбова діяльність. Цікаво, що система В.Ф.Шаталова активізує не лише суто абстрактно-логічний (лівопівкульовий), але й емоційно-образний, потрібно-мотиваційний, правопівкульовий аспекти психічних функцій, коли навчання, подібно до гри, стає самоціллю, перетворюючись на самоцінний, самодостатній феномен, коли, що дивовижно, всі діти починають малювати. Актуалізація одночасно правого та лівого аспектів людини недвозначно свідчить про високорозвинену інтегрально-творчу форму психічної активності, що передбачає єдність логічного та експресивного початків особистості, які у звичайному стані виявляються конкуруючими та гальмують одне одного.

*Метод опорних сигналів при вивченні граматики іноземної мови* полягає у сполученні образних та абстрактних елементів мови, що сприяє досягненню стану півкульової інтеграції та поєднання абстрактних та образних стратегій відображення дійсності людиною. Цей метод полягає у тому, що тут окремі граматичні явища позначаються абстрактними та вербальними знаками як певними образними конструктами, які отримують якість опорних сигналів та використовуються під час пояснення граматичного матеріалу та запам'ятовування. При цьому цей граматичний матеріал отримує цілісну репрезентацію та дозволяє досягти його швидкої актуалізації.

У навчанні іноземних мов ми пропонуємо розробку використання опорних сигналів, що дозволяє оволодіти синтактико-граматичним "поверхом" мови.

**2. Використання фазових станів психіки під час вивчення іноземних мов** полягає у використанні парадоксальної фази, де виявляється здатність психіки людини реагувати на слабкі подразники. Тут можна навести метод 25 кадру, який використовується для заучування лексики французької мови, коли окремі французькі слова з перекладом на рідну мову подаються на екран комп'ютера достатньо швидко під різними кутами зору, що заважає зосередитись на цих словах, які пред'являються для запам'ятовування та активізує фазовий ефект людської психіки.

**3. Використання асоціативного методу вивчення іноземних мов**, коли для запам'ятовування слів, наприклад, французької мови використовуються асоціації з рідної мови, що створює синергетичний ефект поєднання в одному семантичному контексті рідних сенсорних сигналів. Наведемо приклад використання асоціацій під час вивчення французької мови. Так, більш ніж сто років назад пропонувалась така методика запам'ятовування слів французької мови: Mal – зло. Mal – моль → шкода → зло; пижон → pigeon.

Наведемо приклади використання асоціацій під час вивчення англійської мови: Асоціативні словозміни трансформації: corridor – коридор = core (серцевина) + door (двері).

Commune – комуна → common – загальний → competition – "common petition" – "загальна петиція" → змагання. Admiral – "людина в чудесній дзеркальній, сліпучій морській формі, що гідна захвату" → admire, miracle, miraculous, mirror, mirage. Artillery – (art + till) = "the art to till land with bombs and shells". Magnet – "magic net" → magician, magnificent. Fieldmarshal – "marshal of the field" → marshal → martial → (folklore – folk + lore → law) = martial law.

## СПИСОК РЕКОМЕНДОВАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

---

1. Абрамян В. Ц. Театральна педагогіка /В. Ц. Абрамян. – К.: Лібра, 1996. – 210 с.
2. Арванітопуло Е.Г. Планування й організація навчальної діяльності студентів на основі проектноі методики навчання іноземної мови / Е.Г. Арванітопуло // Збірник матеріалів всеукраїнської науково-практичної конференції “Інноваційні технології навчання мов та культури в умовах євроінтеграції” / За заг. ред. Л.В. Барановської. – Біла Церква, 2005. – С. 24-25.
3. Ариян М.А. Использование воспитательного потенциала речевого этикета на иностранном языке / М.А. Ариян // Иностранные языки в школе. – 1991. – №2. – С.9–12.
4. Артемов В.А. Психология обучения иностранным языкам / В.А. Артемов. – М.: Просвещение, 1969. – 279 с.
5. Безрукова Т.А. Социоллингвистика – синтез двух наук. Речь как объект социологии и лингвистики / Т.А. Безрукова // Проблемы изучения и преподавания иностранных языков: Сборник материалов научно-практической конференции “Иностранные языки и мировая культура” (11-15 апр. 2005 г.) / Пермский государственный университет. – Пермь, 2005. – С. 4–7.
6. Белкин А. С. Ситуация успеха. Как ее создать: Кн. для учителя / А. С. Белкин. – М.: Просвещение, 1991. – 176 с.
7. Брагина Н. Н. Функциональные асимметрии человека / Н. Н. Брагина, Т. А. Доброхотова. – М. : Медицина, 1988. – 288 с.
8. Брушлинский А. В. Мышление и прогнозирование / А.В. Брушлинский. – М.: Мысль, 1979. – 230 с.
9. Бэндлер Р. Рефрейминг: Ориентация личности с помощью речевых стратегий / Пер. с англ. Ребейко И.М. / Р. Бэндлер, Дж. Гриндер. – Воронеж: НПО “МОДЭК”, 1995. – 255 с.
10. Вознюк О.В. Синергетичний підхід як метод аналізу розвитку вітчизняної педагогічної думки (друга половина ХХ століття) : дис... канд. пед. наук. – 13.00. 01 – загальна педагогіка та історія педагогіки / Вознюк Олександр Васильович. – Житомир, 2009. – 290 с.
11. Гегечкори Л.Ш. Системный подход к обучению языкам взрослых / Л.Ш. Гегечкори // Методы интенсивного обучения иностранным языкам. – М.: Изд. ЛГУ, 1979. – С. 63–73.
12. Гримак Л.П. Резервы человеческой психики. – 2-е изд. / Л.П. Гримак. – М: Политиздат, 1989. – 284 с.
13. Деглин В. Л. Лекции по функциональной асимметрии мозга человека / В.Л. Деглин. – Амстердам – Киев: Изд. АПУ, 1996. – 151 с.
14. Донченко Е.А. Личность: конфликт, гармония / Е. А. Донченко, Т.М. Титаренко. – К.: Политиздат Украины, 1989. – 175 с.
15. Дорфман Л. Я. Основные направления исследований креативности в науке и искусстве / Л. Я. Дорфман, Г. В. Ковалева // Вопросы психологии. – 1999. – № 2. – С. 101–106.
16. Євтюк А. В. Синергетичні засади моделювання освітніх систем : дис... канд. філос. наук : 09.00.03 / АПН України; Інститут вищої освіти / Євтюк Антоніна Володимирівна. – К., 2002. – 198 с.
17. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе / И.А. Зимняя. – М.: Просвещение, 1991. – 222 с.
18. Китайгородская Г.А. Методика интенсивного обучения иностранным языкам / Г.А. Китайгородская. – М.: Просвещение, 1982. – 344 с.
19. Князева Е.Н. Синергетика: начала нелинейного мышления / Е.Н. Князева, С.П. Курдюмов // Общественные науки и современность. – 1993. – № 2. – С. 38–51.
20. Методы интенсивного обучения иностранным языкам – М.: МГПУ, 1973. – 342 с.

21. Мильруд Р.П. Навыки и умения в обучении иностранному говорению / Р.П.Мильруд // Иностранные языки в школе. – 1999. – № 1. – С.26–34.
22. Моляко В.О. Психологічна екологія таланту / В.О. Моляко // Актуальні проблеми психології: традиції і сучасність. У 3-х т. – Т. 2. – К.: ІПАПН України, 1993. – С. 200-206.
23. Пальчевський С. С. Сугестопедагогіка / С. С. Пальчевський. – Рівне : РДГУ, 2002. – 393 с.
24. Пассов Е.И. Коммуникативное иноязычное образование (Концепция развития индивидуальности в диалоге культур) / Е.И. Пассов. – Липецк: ЛГУ, 1998. – 158 с.
25. Петрусинский В. В. Сугестокибернетический интегральный метод ускоренного обучения / В. В. Петрусинский // Методы интенсивного обучения иностранным языкам. – М.: Изд. МГУ, 1977. – Вып. 3. – С. 11–12.
26. Плесневич А. С. Теоретические основы ускоренного курса обучения английскому языку по методике "погружение" / А. С. Плесневич // Методы интенсивного обучения иностранным языкам. – М.: Изд. МГУ, 1977. – Вып. 3. – С. 142–148.
27. Пугачева Е.Г. Синергетический подход к системе высшего образования / Е.Г. Пугачева // Высшее образование в России. – 1998. – № 2. – С. 41–45.
28. Рогова Г.В. Роль учебной ситуации при обучении иностранному языку / Г.В. Рогова // Иностранные языки в школе. – 1997. – №3. – С.60–64.
29. Розин В. М. Образование как синергетическая система / В. М. Розин // Лицейское и гимназическое образование. – 1998. – № 2. – С.63–65.
30. Сафонова В. В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизации / Сафонова В. В. – Воронеж: Истоки, 1996. – 189 с.
31. Синергетика и психология. Тексты. Вып.2. Социальные процессы. – М.: Янус – К, 1999. – 272 с.
32. Синергетическая парадигма. Многообразие поисков и подходов. – М. : Прогресс-Традиция. – 2000. – 536 с.
33. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций / Е.Н. Соловова. – М.: Просвещение, 2002. – 238 с.
34. Соловова Е.Н. Методическая подготовка и переподготовка учителя иностранного языка: интегративно-рефлексивный подход. Монография / Е.Н.Соловова. – М.: ГЛОССА-ПРЕСС, 2004. – 336 с.
35. Федорова М.А. Педагогическая синергетика как основа моделирования и реализации деятельности преподавателя высшей школы : диссер... канд. пед. наук. – 13.00.08. – теория и методика профессионального образования. / Федорова Марина Александровна. – Ставрополь, 2004. – 169 с.
36. Щетинин М.П. Объять необъятное. Записки педагога / М.П. Щетинин. – М. : Педагогика, 1986. – 176 с.
37. Эльконин Д.Б. Психология игры / Д.Б. Эльконин. – М.: Педагогика, 1978. – 304 с.



## АНОТАЦІЇ

---

**Вознюк А.В. К вопросу об аппроксимально-аналитичном методе обучения иностранных языков.**

В книге углубляется предложенный авторами новый метод обучения иностранным языкам, который основывается на концепции функциональной асимметрии полушарий головного мозга человека и который, в отличие от традиционных сознательно-сопоставительных методов, опирается на вербальную сеть и коммуникативный опыт родного языка.

**Voznyuk O. V. To the Problem of Approximate-Analitical Method of Teaching Foreign Languages.**

The new method of teaching foreign languages is considered. Unlike the traditional comparative methods this method is based on the verbal net and communicative experience of mother tongue, on the concept of functional asymmetry of the hemispheres of human brain.

**Woznjuk O. V. Theorie und Praxis der approximativ und analytischen Methode des Fremdsprachenunterrichts.**

In dem vorliegenden Buch wird die von den Autoren angebotene neue Methode des Fremdspracherlernens vertieft. Die Methode basiert auf der Konzeption der funktionalen Asymmetrie der Halbkugeln des Hirnes des Menschen, und die auch, im Unterschied zu den traditionellen komparativen methoden, sich auf das Verbalnetz und kommunikative Erfahrung der Muttersprache gründelt. Das ermöglicht in kürzester Frist eine große Menge lexikalischer Einheiten zu beherrschen.

Für Wissenschaftler, Fremdsprachenlehrer, Lyzeumschüler, Stedenten, für alle, die Englisch lehren.

Наукове видання

Вознюк Олександр Васильович

**ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА  
АПРОКСИМАЛЬНО-АНАЛІТИЧНОГО МЕТОДУ  
НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ.**

Видавництво "Волинь"  
1998

Редактор Гончарук Л. В.  
Коректор Костромітіна О. Г.  
Комп'ютерний набір та верства Одікадзе Л. О.  
Макетування Андрейчиков В. Л.

---

Підписано до друк 01. 05. 98. Формат 60х84 1 / 16. Папір Master Copy. Гарнітура  
Times New Roman. Ум. др. арк. 10. Тираж 300. Зам. 389

---